



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

La influencia de la psicomotricidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura

Autor/es

GEMMA SESMA GARCIA

Director/es

MARÍA DEL SOL SILVESTRE SALAS

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Infantil

Departamento

FILOLOGÍAS HISPÁNICA Y CLÁSICAS

Curso académico

2019-20



La influencia de la psicomotricidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, de GEMMA SESMA GARCIA

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© El autor, 2020

© Universidad de La Rioja, 2020

publicaciones.unirioja.es

E-mail: publicaciones@unirioja.es

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

La influencia de la psicomotricidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura

The influence of psychomotricity in the teaching and learning process of literacy

Autor

Gemma Sesma García

Tutor/es

María del Sol Silvestre Salas

Grado

Grado en Educación Infantil [205G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2019/20



UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA

Agradecimientos

En general, quiero agradecer a la UR, Universidad de La Rioja, por darnos la oportunidad de convertirnos en profesoras/es. Gracias por ofrecernos la ocasión de realizar este tipo de investigaciones como proyecto final de carrera.

En particular, quiero agradecer a María del Sol Silvestre, tutora del TFG, por ayudarme, guiarme y apoyarme durante todo este período. Desde el primer día se ha interesado por mi investigación y me ha ido orientando en este trayecto, ofreciéndome su ayuda ante cualquier cuestión planteada sobre este.

Vuestra alumna, Gemma.

Resumen

La psicomotricidad es un elemento primordial en el aprendizaje de los niños/as ya que este estimula el proceso cognoscitivo. Por otro lado, la lectoescritura es la relación que existe entre las destrezas tanto de leer como de escribir, las cuales son fundamentales para el crecimiento personal y social de las personas. Es necesaria estimular cada una de las áreas de la psicomotricidad para el desarrollo de ambas habilidades. Este término y su relación en el proceso de la lectoescritura, es producto de este proyecto presente, en el cual realizamos un análisis detallado y exhaustivo de los diferentes métodos de lectoescritura, de las fases o etapas que constituye la lectura y la escritura y de los contenidos psicomotores que se promueven en Educación Infantil. Por todo ello, hemos llegado a la conclusión de que estos están unidos desde edades muy tempranas, ya que posibles problemas tanto en la motricidad fina como en la gruesa pueden ocasionar trastornos tales como, la disgrafía, la disortografía y la dislexia. En esta investigación pretendemos demostrar la correlación existente entre la psicomotricidad y el proceso de lectoescritura en Educación Infantil. Por motivo de todo ello hemos creado una propuesta de intervención, en la cual se han desarrollado una serie de actividades en las que se engloban contenidos motores, así como, la lateralidad, la coordinación óculo-manual, el control viso-motriz, la organización espacio-temporal, el esquema corporal, el equilibrio y la coordinación grafo-perceptiva, los desarrollos de todas ellas pueden provocar una mejora en la adquisición posterior de la lectoescritura. Asimismo, se pretende promover este tipo de actividades en niños de edades tempranas para que adquieran la suficiente confianza y logren más adelante una buena actividad en estas competencias. Una buena estimulación en edades iniciales evita problemas en el desarrollo y provoca la obtención de capacidades en los niños, ya no solo en este ámbito sino en todos los correspondientes a las áreas del currículo.

Palabras clave: psicomotricidad, lectoescritura, educación inicial.

Abstract

Psychomotricity is an essential element in children's learning because of its relevance on the stimulation of their cognoscitive process. Additionally, literacy is the connexion that bridges the gap between reading and writing skills, which are fundamental for the personal and social people's growth. Therefore, it is necessary to foster each of the areas of psychomotricity for the development of both dexterities. Psychomotricity and its relationship with the process of reading and writing achievement is the objective of this present project, in which it is performed a detailed and exhaustive analysis of the different methods of literacy programming, the phases or stages that constitute reading and writing and the psychomotor contents that are prompted in Preschool Education. For all these reasons, it comes to the conclusion that these factors are linked from the very early age, since possible psychomotricity problems, in both fine and gross motor skills, can lead to literacy disorders such as dysgraphia, dysorthography. and dyslexia. In this investigation it is attempted to demonstrate the existing correlation between the term psychomotricity and the process to become literate in Preschool Education. Based on that, it has been created an intervention proposal, in which a series of activities have been developed, as for instance motor contents, as well as laterality, eye-manual coordination, visual-motor control, space-temporal organization, body schema, equilibrium and grapho-perceptive coordination. The roll-out of all of them may represent an improvement in the subsequent acquisition of reading and writing strengths. At the same time, it is advisable to prematurely promote this type of activities in children, aiming to acquire sufficient confidence and later to achieve a good motivation in both reading and writing abilities. A good stimulation at tender age could prevent problems in the development and competences obtention of children, not only within the mentioned scope but also in all those referring to the areas of the curriculum.

Key words: psychomotricity, literacy, early age education.

ÍNDICE

Introducción.....	7
Objetivos.....	9
Marco teórico.....	11
Capítulo 1: Lectoescritura	11
1.1 Lectura	11
1.2 Escritura.....	12
1.3 Lectoescritura	14
Capítulo 2: Psicomotricidad	17
2.1 Evolución.....	17
2.2 Conceptualización	17
2.3 Psicomotricidad educativa.....	18
2.4 Contenidos psicomotores.....	18
Capítulo 3: Cómo influye la psicomotricidad en el proceso de enseñanza de la lectoescritura	21
3.1 Legislación	21
3.2 Interacción entre lectoescritura y psicomotricidad.....	22
Capítulo 4: Trastornos psicomotores que afectan a la lectura y la escritura	23
4.1 Trastornos en la escritura.....	23
4.2 Trastornos en la lectura	24
Desarrollo	25
Capítulo 5. Programa de intervención.....	25
5.1 Justificación.....	25
5.2 Población	25
5.3 Objetivos.....	25
5.4 Metodología.....	26
5.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje	28
5.7 Evaluación	39
Conclusiones.....	41
Referencias bibliográficas	45
Anexos.....	51
Anexo 1. Bomberos/as	51
Anexo 2. Médicos/as	53

Anexo 3. Profesores/as	56
Anexo 4. Cocineros/as	62
Anexo 5. Peluqueros/as	67
Anexo 6. Conductores/as	68
Anexo 7. Barrenderos/as	69
Anexo 8. Albañiles/as	74
Anexo 9. Camareros/as	77
Anexo 10. Carteros/as.	82

Introducción

La psicomotricidad requiere una estimulación adecuada ya que alcanza gran importancia en edades tempranas, si por el contrario no se lleva a cabo, puede ocasionar dificultades a la hora de adquirir el aprendizaje de la lectoescritura. Es necesario desarrollar variedad de habilidades motrices para obtener las competencias imprescindibles para dicho aprendizaje.

La decisión de trabajar este tema nace de la cuestión planteada sobre la influencia de estas habilidades en la lectoescritura, la relación entre ambas y la interrogación sobre la mejora del aprendizaje de la lectura y la escritura a través de actividades de este tipo en edades tempranas. La psicomotricidad es primordial para alcanzar el total desarrollo del niño, tal y como marca Gutiérrez (2009), es necesaria para estimular y fomentar la personalidad de los niños.

Actualmente, el objetivo en Educación infantil consta en desarrollar al niño de forma integral, en todos sus ámbitos, pero normalmente priman actividades cognitivas frente a otras. Con este programa de intervención hemos querido demostrar que este tipo de actividades son muy beneficiosas para adquirir posteriormente algunos conceptos. Ya que si no se dedica el mismo tiempo a actividades de todas las áreas podría ocasionar problemas en la adquisición de algunas habilidades en cursos siguientes.

En conclusión, como hemos comentado anteriormente, hemos realizado un programa de intervención para demostrar la importancia de llevar a cabo ejercicios específicos previos en relación a la adquisición de la lectoescritura ulterior. Una buena estimulación precoz puede ayudar en el desarrollo.

Para llevar a cabo este trabajo realizamos una primera parte, en la cual se efectuó el marco teórico en base a la propuesta de intervención, es la justificación teórica sobre conceptos incluidos en el programa. Y, en segundo lugar, desarrollamos dicha propuesta, en ella se engloban gran cantidad de actividades y métodos de evaluación para mejorar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Objetivos

General:

- ✓ Conocer y descubrir cómo influye el desarrollo de actividades psicomotrices en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Específicos:

- ✓ Entender los procesos de aprendizaje tanto de la escritura como de la lectura.
- ✓ Conceptualizar el proceso de lectoescritura.
- ✓ Conceptualizar las competencias psicomotrices.
- ✓ Obtener conocimientos sobre la correspondencia entre la lectoescritura y la psicomotricidad.
- ✓ Conocer trastornos psicomotores que puedan afectar en la lectoescritura.
- ✓ Elaborar un programa de intervención de actividades psicomotrices para estimular el desarrollo de la lectoescritura.
- ✓ Utilizar el juego como recurso didáctico.
- ✓ Desarrollar diferentes métodos de evaluación que ayuden a mejorar a los niños en su proceso de alcanzar la competencia de la lectoescritura.
- ✓ Fomentar la importancia de la psicomotricidad infantil en el desarrollo de la lectura y la escritura.

Marco teórico

Capítulo 1: Lectoescritura

1.1 Lectura

El origen del “término” lectura viene de los antepasados griegos, por ello es en Grecia donde nace la palabra lectura, la cual evolucionó durante siglos hasta llegar al significado actual (Portela, 2014). Leer es un recurso necesario en la vida diaria, almacena información y elabora rutinas de reflexión, meditación, análisis, introspección y atención, es un entretenimiento dinámico (Dris, 2011). Gran cantidad de niños comienzan el contacto con la lectura antes de la edad inicial, por ello, realizar actividades de lectura en edades tempranas supone acercarlos a algo que algunos ya conocen, son tareas satisfactorias que forman parte de sus vidas (Solé, 2001).

Leer es un proceso complejo que requiere una actividad intelectual, el que lee se relaciona con el texto presente y extrae el significado, por esta razón, es necesario que haya una interacción entre lector y texto (Frac, 2003).

Varios autores reflexionan sobre la importancia de la lectura en la actualidad, tal y como afirma Gepart (1979):

La lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector. La interacción siempre incluye tres facetas: material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales. (p.8)

Asimismo, Martín Vega (2009), señala que:

Leer es una de las actividades más completas, formativas y placenteras a la que podemos dedicar nuestro tiempo. La lectura puede ampliar nuestros conocimientos, transportarnos a otros mundos, ayudar a conocer a los otros y a nosotros mismos y hacernos vivir aventuras apasionantes en diferentes situaciones. El aprendizaje de la lectura no tiene como objetivo único conseguir que los niños comprendan el significado de un texto escrito. La educación en la lectura debe ir más allá y lograr que los alumnos disfruten con cuentos, narraciones e historias. (p.310)

Según estudios sobre la adquisición de la lectura se basan en tres niveles. En el primer nivel, llamado “Logográfico”, identifican las palabras relacionándolas con los diferentes objetos que ya conocen. Todo ello se hace a través de un análisis de las características de los diferentes elementos, por ejemplo, rasgo, orientación, letras, forma y curvas. Son

capaces de reconocer palabras conocidas que se encuentran en la vida cotidiana del niño (Frith, 1986).

En el segundo nivel, nombrado como “Fonológico”, el niño debe adquirir el proceso de separar las letras que componen las palabras y a la vez relacionarlas con sus respectivos fonemas, es decir, obtener la conciencia fonológica¹ (Frith, 1986).

Y, por último, en el nivel “Ortográfico”, se descifran los textos, ya se ha alcanzado suficiente cantidad de información de unidades léxicas, por ello, se utiliza la ruta directa para la descodificación de fonemas. Al final de esta etapa utilizan también la otra ruta, llamada fonológica. Como resultado final se logra el predominio de ambas (Frith 1986).



Figura 1. Proceso de adquisición de la lectura.

1.2 Escritura

La escritura se originó en Mesopotamia y Egipto como una necesidad de llevar a cabo la contabilización en el comercio y la administración (Portela, 2014). En los inicios de la escritura el lenguaje era gestual y se realizaba a través de gestos en la mano. Por ello, la escritura proviene de signos o representaciones propiamente gráficas. La historia de la escritura progresó cuando se pasó de representar esa idea mediante símbolos, es decir, de la escritura ideográfica a adquirir la escritura fonética, la cual representa gráficamente el lenguaje oral (Cohen, 1958).

¹ Existen evidencias que demuestran que los niños que practican actividades utilizando palabras, sílabas y fonemas obtienen un mejor rendimiento lector posterior, ya que facilita la relación entre unidades fónicas y las letras (González, 1993).

La destreza de la producción escrita suscita gran interés, por un lado, para aclarar cómo funciona dicha habilidad, y, por otro lado, para aprender cuáles son los pasos a seguir en su aprendizaje (Hyland, 2003). De igual manera, es un importante medio de comunicación, por lo que es un requisito primordial para relacionarse con los demás (Lindemann, 2001). El predominio de la escritura presenta gran importancia en la expresión de ideas y argumentos (Tribble, 1996). Por todo ello, es el foco principal para adquirir conocimientos y resolver problemas (Lindemann, 2001).

Escribir es un proceso complejo en el que además de conocer las letras hay que saber unirlos para firmar el documento de identidad, es decir, manifestar e interpretar información de forma lógica y adecuada para que lo comprenda la sociedad (Cassany, 2005). Tal y como dice Goodman (1982 citado en Valverde, 2014) “la escritura es quizá, el mayor de los inventos humanos. Es un símbolo de materialidad comunicativa verbal o no verbal²” (p.87) o según la perspectiva de Ferreiro (2002 citado en Valverde, 2014) “es la forma de relacionarse con la palabra escrita, y les posibilita a los grupos desplazados la expresión de sus demandas, de sus formas de percibir la realidad, de sus reclamos, en una sociedad democrática³” (p.88).

El proceso de aprendizaje de la escritura se divide en tres niveles, en primer lugar, etapa pre- silábica, son signos que se diferencian de los dibujos (Cotom, 2012). Los dibujos son como la representación de las características de los objetos (Romero, 2004). En segundo lugar, presentamos el nivel silábico, el cual da gran importancia al dominio de la conciencia fonológica, es decir, comienza la relación de las letras con sus respectivos sonidos (Romero, 2004). Y en tercer lugar, el nivel silábico-alfabético, en el cual combinan lo silábico con la hipótesis alfabética, por lo tanto, se usan grafías tanto convencionales como naturales⁴ (Romero, 2004).

² En la comunicación verbal se utilizan palabras de forma oral o escrita y en la comunicación no verbal, no se utilizan palabras sino gestos, miradas y movimientos corporales (Lugo, 2014).

³ Es una sociedad donde el poder reside en el Congreso de la Nación, en la cual están los diputados y los senadores.

⁴ Las grafías no convencionales son símbolos que expresan un sonido en particular mientras que las naturales son símbolos que representan un sonido clásico o general (Carrasco, 2012).

Para aprender a escribir hay que mantener una postura adecuada, hay que estar sentada, frente a la mesa, equilibrada, en una postura recta, antebrazos sobre la mesa, mantener el cuerpo erecto, plantas de los pies en el suelo y, por último, debe estar la altura de la silla y de la mesa adecuada a cada persona (Fernández, 2012).

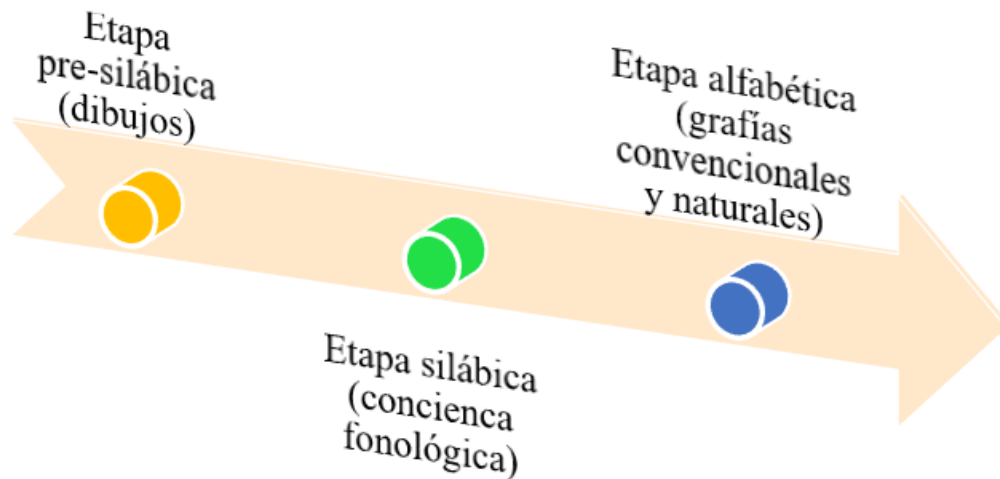


Figura 2. Etapas del proceso de la escritura.

1.3 Lectoescritura

La enseñanza de la lectoescritura es un proceso de adquisición tanto de la escritura como de la lectura, se lleva a cabo a través del descubrimiento de las características básicas que forman el sistema escrito (Silva, 2006). Son dos piezas fundamentales en educación ya que fomentan la comunicación entre personas (Ferreiro, 1991). Ambos procesos van unidos, se aprenden de forma simultánea, por ello, los primeros gráficos escritos tales como el garabato, ayudan a discernir la verdad de sonidos que representan gráficamente (Fernández, 2012). Igualmente, es una evolución cognitiva y se debe tener en cuenta desde edades iniciales, ya que se necesitan unos requisitos básicos para poder adquirirla, sobre todo en relación a las áreas de psicomotricidad, visual y auditiva (Morales, 2013). Por lo tanto, desarrollar habilidades en estas áreas permite al niño obtener las capacidades necesarias para la adquisición del lenguaje (Nieto, 1978).

Corroborando lo anterior, estos procesos se ven afectados por grandes cantidades de elementos, como, por ejemplo, la coordinación motriz, la potencia y fomento en la atención y memoria ligadas a habilidades perceptivas-motrices y, por último, una visión adecuada y una buena transcripción de izquierda a derecha (Picq y Vayer, 1977). Por eso,

para producir una comunicación con el medio es esencial establecer una relación entre lo psicomotor y el lenguaje (Cervillos, 2011). Por esta razón, la mano es primordial para el grafismo, se deben fortalecer los movimientos con la realización de ejercicios recomendados, tales como, la relajación segmentaria, la rotación de muñeca y de brazo, la independencia de brazos y presión y coordinación viso-manual (Mendoza, 2005).

Para que un niño consiga aprender a leer y a escribir hay que estimularlo, pero siempre respetando su desarrollo evolutivo. Asimismo, la etapa en la que este accede al colegio es la más importante, ya que se adapta a un contexto nuevo, la maestra de edades tempranas adquiere un rol imprescindible para él, no hay que perjudicarlo, sino hacerlo de forma natural y afectiva (Alberca, 2017).

La educación en los primeros años de vida está formada por niños y niñas menores de 6 años, denominada “Educación inicial”. Los primeros centros se formaron en 1878, llamados “Escuelas para párvulos” (Ugalde, 1983). Partiendo de la base de que cualquier aspecto puede ser enseñado al niño de forma adecuada y asequible (Bruner, 1983), tratamos la cuestión de la lectoescritura en edades tempranas. En la actualidad, según el Decreto 25/2007 4 de mayo por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de La Rioja, no es obligatorio en Educación Infantil la adquisición tanto de la lectura como de la escritura, sino tal y como marca en el decreto “iniciarse” en las habilidades de lectoescritura. Hay algunos estudios que justifican que la enseñanza de la lectoescritura en Educación Primaria puede llegar a ser tarde, y podría causar problemas. La alternativa que ofrecen algunos autores es estimular a los niños en edades iniciales (Cohen, 1989). Por lo cual, no es necesario esperar a que el niño alcance los correspondientes estadios de su desarrollo madurativo para enseñar los conceptos, todo es posible según como afronten los niños el aprendizaje (Bruner, 1983).

Existen diferentes formas de alcanzar el aprendizaje de la lectoescritura. Según algunas investigaciones dividen este proceso en tres fases o métodos. En primer lugar, el método sintético, se aprende a partir de unidades más pequeñas, es decir, letras o sílabas, a unidades más complejas, como las palabras (Braslavsky, 2005). Por lo tanto, comienzan de lo abstracto a lo más concreto (Sepúlveda, 2012), este es denominado método de la escuela tradicional. Se divide en dos:

- Silábico: se aprende a través de la enseñanza de vocales y posteriormente consonantes, de esta forma se mezclan y forman sílabas (Lucas, 2014).
- Fonético: se enseña a través de fonemas de distintas grafías. De esta manera, la lectura y escritura se aprende de forma simultánea (Lucas, 2014).

En segundo lugar, el método analítico, se llama también método global. Parten de unidades complejas como frases o palabras para llegar posteriormente a unidades más sencillas, tales como letras o sílabas (Decroly, 1927).

Finalmente, en tercer lugar, se habla del método mixto, en el cual mezclan los dos métodos mencionados anteriormente, por ello, a la vez que reconocen letras, palabras y frases comprenden y descubren las correspondencias grafías-fonemas. Por esta razón, es un proceso de análisis y síntesis, o sea, de discriminación de estímulos visuales simples y complejos, ya que estos se aprenden a la vez (Lucas, 2014).

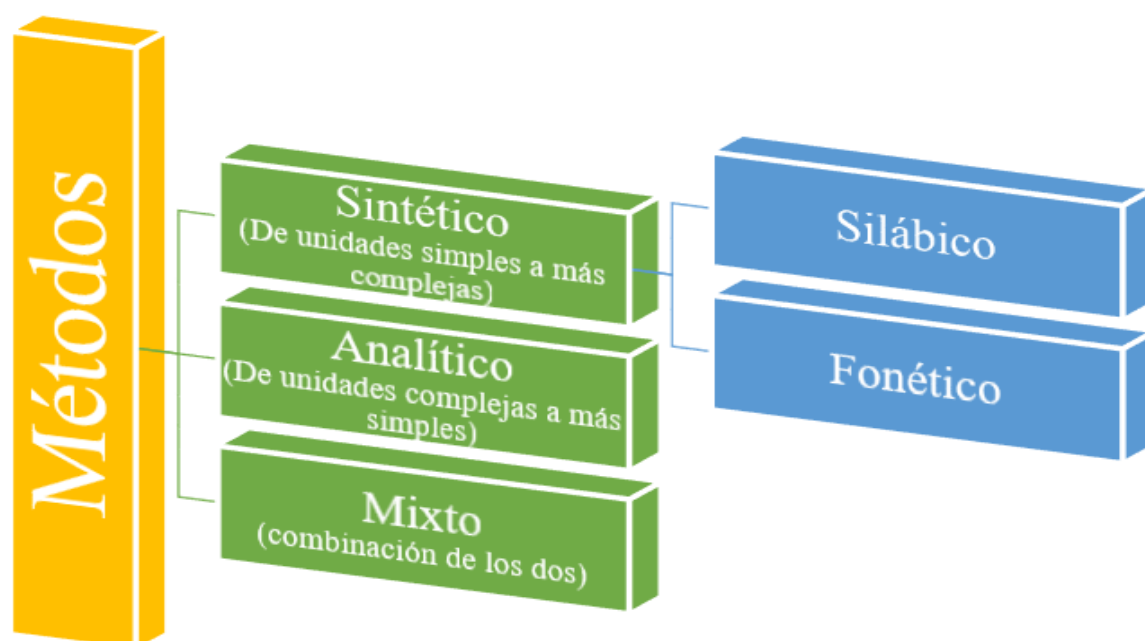


Figura 3. Diferentes métodos de lectoescritura.

En cuanto al enfoque constructivista en la lectoescritura, algunos autores mantienen la teoría de que los niños entre 3 y 5 años que adquieren conceptos de lectura o escritura quedan incluidos en su desarrollo de alfabetización, ya que ellos forman su propio aprendizaje (Ferreiro y Teberosky, 1979). La adquisición de la escritura no es más que construido por el sujeto, pueden fallar en la realización, pero a consecuencia de ello aprenden de sus errores, adquiere gran importancia la evolución y el progreso del aprendizaje en vez del resultado final (Ferreiro y Teberosky, 1979). El sujeto se mantiene de forma activa, este es el que medita, reflexiona, investiga, piensa y busca soluciones a los problemas (Vega, 2004).

Capítulo 2: Psicomotricidad

2.1 Evolución

La psicomotricidad se originó en Francia en el año 1905. Dupré, un neurólogo francés investigó variedad de características psíquicas en los niños, la cuales ponen en manifiesto la relación entre lo neurológico y mental con lo motriz (Alberca, 2017). Las teorías sobre la psicomotricidad aparecen en Europa y se llevaron a cabo por todos los países tales como, Estados Unidos y Canadá. Aportaron gran cantidad de prácticas corporales como la educación física europea, el yoga, la kinestesia⁵, los métodos de relajación, la medicina reeducativa y la neuropsiquiatría clásica (Chavez, 2011). Según la investigación de Wallon (1980, citado en Silvestre, 2011) se establece una relación entre cuerpo y pensamiento. Aprenden a conocerse a uno mismo, sus sentimientos, a relacionarse con las personas y su entorno a través de movimientos corporales y juegos. Esta teoría es respaldada por Piaget (1975, citado en Silvestre, 2011), este decretó que el niño es un ser activo que construye día tras día su aprendizaje y conforme crece su nivel madurativo se acomoda a lo que tiene alrededor (Silvestre, 2011).

2.2 Conceptualización

La psicomotricidad es primordial para la evolución de la personalidad del niño (Gutiérrez, 2009), se puede considerar como una ciencia y se especializa en llevar a cabo variedad de capacidades individuales, con la finalidad de aumentar las posibilidades de sus conocimientos consigo mismo y con los demás (Silva, 2007). El término psicomotricidad está formado por “psico” que significa mente, y “motricidad” que proviene de la palabra motor (movimiento), por lo tanto, están estrechamente relacionadas (Pérez, 2005).

Este término es definido por gran cantidad de autores, por un lado, consideran que es una disciplina educativa que mantiene al ser humano como una unidad psicosomática que actúa en su propio cuerpo y movimiento con el fin de adquirir su desarrollo integral (Muniáin, 2006). O, por otro lado, tratan de realizar una visión global de la evolución motriz que marca el progreso en los seres humanos y condiciona otras funciones tales como, el aprendizaje de la lectura, la escritura, el cálculo, la relación afectiva y el lenguaje (Pacheco, 2015). Por consiguiente, como he mencionado con anterioridad, se pretende potenciar estas habilidades individuales para alcanzar la relación con el mismo y los demás (Pérez, 2004).

⁵ Hace referencia a como se percibe la posición y el equilibrio en las diferentes partes del cuerpo humano (Torres, 2018).

2.3 Psicomotricidad educativa

En los primeros años de vida la psicomotricidad adquiere gran relevancia en los procesos madurativos de los niños (Cantuña, 2010). La psicomotricidad infantil es una técnica que ayuda a desarrollar de forma integral a los niños, por ello se potencian interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas, sensorio-motrices y sociales (Berruezo, 1996).

El principal protagonista en la psicomotricidad educativa es el niño, ya que este es el foco de atención, por lo cual, se realizan las tareas necesarias para estimular cantidad de experiencias o vivencias y ofrecer el máximo de oportunidades para enriquecer y desarrollar su personalidad. Por esa razón, la educación psicomotriz en los colegios infantiles tiene gran relevancia dedicar parte del horario a ejercicios gráficos, movimiento y manipulación, ya que supone una mejora en la escritura y lectura (Boulch, 1961). En la primera infancia, lo que engloba de 0 a 8 años, desarrollan todo tipo de habilidades, por ello, los movimientos o actividad psicomotriz afecta en sus primeras relaciones socio-afectivas y ayuda a detectar cualquier tipo de déficit (Mendiara, 2008). Resumiendo, las realizaciones de ejercicios de psicomotricidad promueven el desarrollo integral del niño (Esteves, Eunice y Narcisa, 2018).

2.4 Contenidos psicomotores

Estimular el desarrollo psicomotor trata de iniciar o dirigir al niño para que desarrolle al máximo variedad de funciones en relación a lo psicomotor, teniendo en cuenta la etapa madurativa en la que se encuentre (Ministerio de Salud, 2015). Se divide en tres dimensiones básicas: lateralidad, dominio motor y espacio-tiempo (Comellas, 2000). Cuando hablamos de psicomotricidad tratamos variedad de elementos, tales como la tonicidad y autocontrol, la motricidad gruesa, la motricidad fina, el esquema corporal y el ritmo y su estructuración (Chávez, 2011).

En primer lugar, los neuromotores (tonicidad y autocontrol), están dirigidos a través del cerebelo y la sustancia reticulada. En edades tempranas el músculo es frágil y débil, pero conforme crecen adquieren más potencia y fuerza (Picq y Vayer, 1977).

En cuanto a la motricidad gruesa predomina el movimiento sincrónico de diferentes partes del cuerpo para realizar actividades, además de controlar el equilibrio y el tono muscular. (Hidalgo, 2012). Esta se divide en dominio corporal dinámico y dominio corporal estático. Por un lado, el dominio corporal dinámico es la habilidad para mantener el dominio de los movimientos de nuestro cuerpo (Motos, 2006). Para ello hay que alcanzar un control tanto de las extremidades superiores como de las inferiores, del tronco y de cualquier parte del cuerpo (Comellas y Perpinya, 1984). A su vez esta se sintetiza en:

- Coordinación general (marcha, subir, correr, saltar, rastrear, pedalear, trepar): es la combinación al completo de las partes del cuerpo. Se van enlazando cada una de ellas y ante cualquier impulso responden a través del movimiento del conjunto de las partes del cuerpo (Albán, 2004).
- Equilibrio dinámico (plano horizontal, plano inclinado, plano móvil): según Comellas y Perpinyá (2003) “es la capacidad para vencer la acción de la gravedad y mantener el cuerpo en la postura que deseamos” (p .27).
- Coordinación viso-motriz (aros, pelotas cuerdas): es la aptitud que admite ajustar con precisión la actividad física en contestación a los estímulos visuales (Elizabeth, 2015). Para ello son imprescindibles cuatro componentes básicos, tales como, el sentido de la visión, sentido auditivo, el cuerpo, y los movimientos del organismo o elementos (Comellas y Perpinyá, 1984).

Por otro lado, el dominio corporal estático, es una tarea de motricidad que guía a la persona a interiorizar su cuadro corporal (Galindo, 2015). Dividida a su vez en:

- Equilibrio estático: es la habilidad para mantener el cuerpo de forma recta o rígida sin establecer ningún movimiento, manteniéndonos quietos (Fernandez, 2012).
- Respiración: hay de dos tipos, torácica y abdominal, en la primera el principal protagonista es el diafragma, por lo cual es la más adecuada para la fonación; y en la segunda, el tórax no se mueve y el que adquiere gran protagonismo es el abdomen (Lodes, 1990).
- Relajación: ayuda a eliminar las tensiones del cuerpo y los músculos a la vez que interacciona con la imagen personal por medio de la manipulación de un estado tónico (Bucher, 1982). Hay dos tipos, global y segmentaria, la primera es la capacidad para adquirir una relajación general, de todo el cuerpo, y, por otro lado, la segmentaria es la que permite una relación diferenciando las distintas partes del cuerpo (Berruezo, 2000).

Seguiremos con la motricidad fina, esta se desarrolla después de la motricidad gruesa, requiere una madurez psíquica y esta se adquiere más adelante y de forma progresiva. Son pequeños movimientos precisos y requieren una gran coordinación tanto de la mente como del cuerpo. Esta se divide en varias: motricidad gestual, coordinación manual, viso-manual, grafo-perceptiva⁶ y motricidad facial (Berruezo, 1996).

⁶ La coordinación grafo-perceptiva se refiere a tareas relacionadas con la preescritura, seriación, laberintos, calcar, colorear, la pintura y la escritura (Ramírez, Gutiérrez, León, Vargas y Cetre, 2017).

A continuación, seguimos con el esquema corporal, este es el conocimiento y sentimiento de las partes del cuerpo en el cual influyen todas las experiencias vividas con nuestro cuerpo (Pérez, 2004). Se engloban los conocimientos de diversas partes del cuerpo, la comprensión del movimiento y su función, la conciencia del eje corporal, la maduración espacial, el tiempo y la lateralización. A continuación, vamos a profundizar en algunas de ellas:

- Maduración espacial: es la capacidad de localizarse en un espacio definido en correlación con las marcas de referencia (Rigal, 2006).
- Ritmo y tiempo: es la organización temporal y consiste en saber localizar una serie de acciones en relación con otras (Rigal, 2006).
- Lateralización: es el predominio de una mano u otra, por ello hay personas zurdas o diestras, además esto también influye en los miembros inferiores (Pieron, 1993). De igual manera, se emplea esta palabra para hacer referencia al predominio de un hemisferio cerebral a otro, ya que en cada una de las personas predomina más el derecho o, por el contrario, el izquierdo (Pérez, 2005).

El tiempo como último componente psicomotor, es la organización y estructuración espacio-temporal imprescindible para el desarrollo integral del niño. Consiste en la relación que mantienen las personas y sus actuaciones con los diferentes elementos o cuerpos para formar su mundo, se podría decir que “el tiempo es el espacio en movimiento” (Berruezo, 2000, p.22).

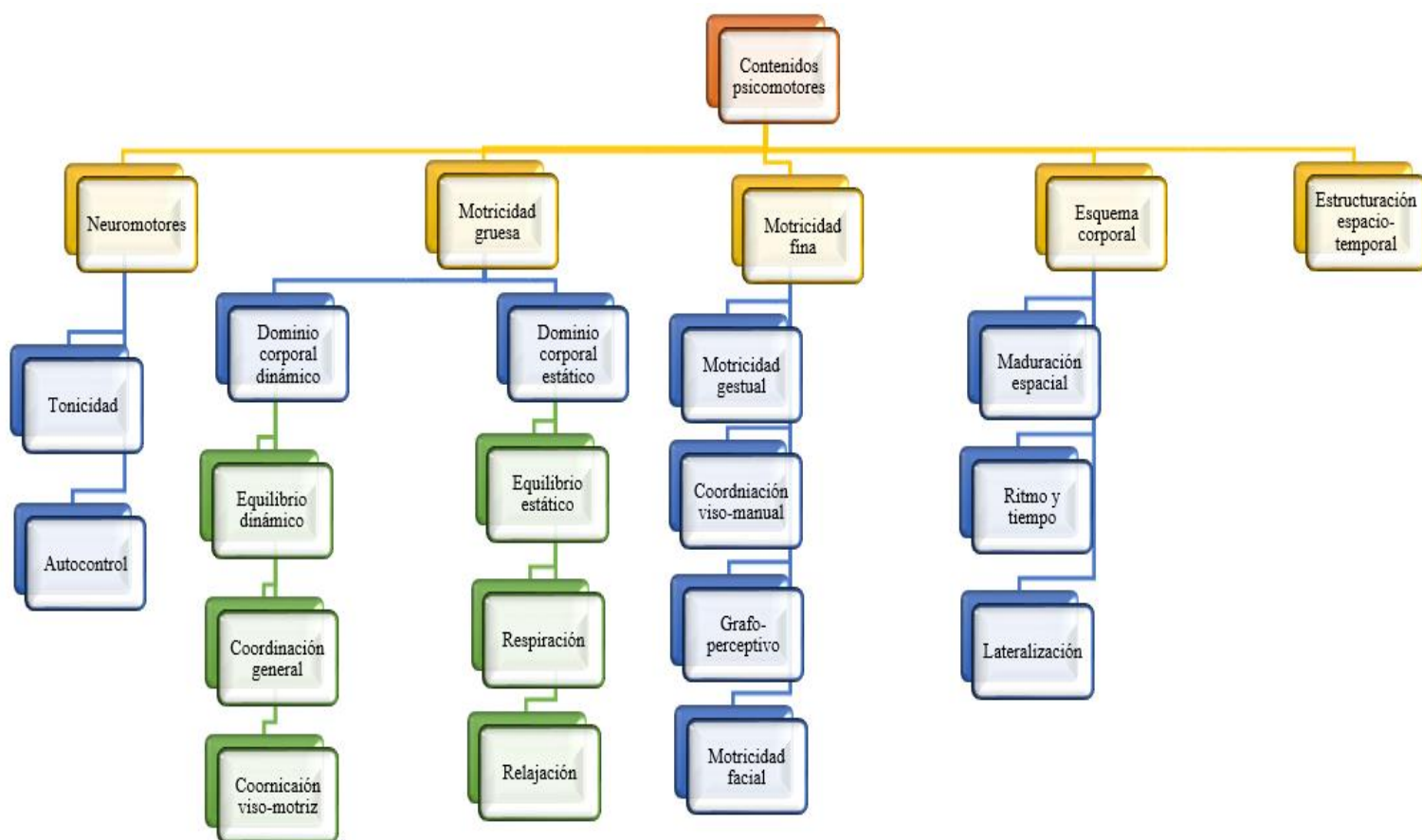


Figura 4. Contenidos psicomotores.

Capítulo 3: Cómo influye la psicomotricidad en el proceso de enseñanza de la lectoescritura

3.1 Legislación

La psicomotricidad y la lectoescritura son términos que están presentes de alguna forma tanto en el área de conocimiento de sí mismo y autonomía personal como en el área de la comunicación y representación según el Decreto (25/2007, 4 de mayo) por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad de La Rioja. En el cual, se incluyen objetivos relacionados con este proyecto, así como “conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos” (p.8) y por otro lado “iniciarse en los usos sociales de la lectura y la escritura explorando su funcionamiento y valorándolas como instrumento de comunicación, información y disfrute” (p.15).

3.2 Interacción entre lectoescritura y psicomotricidad

Los términos “lectoescritura” y “motricidad” están estrechamente relacionados, por lo que un buen desarrollo motor ayuda al proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura (Miganjos, 2005). Asimismo, estos dos conceptos se relacionan al ofrecer cantidad de experiencias sensoriales sincronizadas con actividades de movimiento (Miganjos, 2005). Como consecuencia, esta relación además de mejorar la lectoescritura, facilita la obtención de nociones topológicas o de grafomotricidad (Gutiérrez, 2009).

Tal y como se presenta en alguna investigación, en la escuela se introducen gran variedad de ejercicios físicos para ofrecer a los niños la oportunidad de adquirir un aprendizaje sensorio-motor (Sepúlveda, 2012). Respaldadas por la teoría de las etapas del desarrollo de Piaget, nombra que la inteligencia se forma a través de la tarea motriz del niño y como resultado, se desarrolla la inteligencia motriz (Piaget, 1975). De la misma forma, se sumaron las teorías constructivistas, las cuales dan importancia a la construcción de la mente a partir de la historia social del hombre, estas consisten en que el niño se desarrolle de la forma más autónoma sin que el educador manipule el conocimiento de sus aprendizajes, de aquí nace la dicotomía⁷ (Ausbel, Bruner y Vigotsky, 1983).

En los primeros años de vida la primera comunicación es el balbuceo⁸, pero conforme los niños maduran y desarrollan el lenguaje van adquiriendo la escritura (Flores, 2005). La escritura y la psicomotricidad ayuda a los niños a descubrir, explorar, investigar, crear y desarrollarse como persona (Garduño, 2015). Este aprendizaje requiere la intervención de cantidad de contenidos psicomotores (Garduño, 2015), tales como, una buena coordinación viso-manual, ya que los ojos tienen que guiar los trazos de la mano (Alberca, 2017), así como el equilibrio general del cuerpo, independencia de los músculos, adquisición de la lateralización, control muscular y haber desarrollado la orientación y la direccionalidad (Chávez, 2011).

En la investigación de Dupré (1925 citado en Alberca, 2017) se observó cómo existe conexión entre las anomalías mentales y psíquicas respecto a las actividades motrices, tal y como respalda Wallon (1980 citado en Silvestre, 2011), creador de la reeducación psicomotriz. Un niño con altas capacidades también puede presentar dificultades en la

⁷ Método de clasificación que consiste en dividir en dos un concepto continuamente (Ausbel, Bruner y Vigotsky, 1983).

⁸ Fase del desarrollo del lenguaje comprendida entre los 5 y los 11 meses, predomina una pronunciación natural y repetida de sonidos con el objetivo de jugar o como proceso madurativo (Cantero, 2001).

lectoescritura, y como fruto ocasionar pequeños problemas en la lateralidad (Mesonero, 1994). A consecuencia de ello, antes se utilizaba la estimulación psicomotriz para niños que presentaban algún tipo de anomalía, discapacidad o dificultad, y actualmente, hay que trabajar la psicomotricidad en edades tempranas como mejora del proceso de aprendizaje de la lectoescritura y así evitar posibles dificultades derivadas de la psicomotricidad (Pineda, 2008).

Si en Educación Infantil no se lleva a cabo este desarrollo puede posteriormente ocasionar problemas tales como la descoordinación viso-motriz, la disociación muscular⁹, la dificultad espacial, nervios y ansiedad, esto a la larga puede generar alteraciones en los aprendizajes (Cervallós, 2011). Por esa razón, la falta de práctica motriz en las escuelas puede ocasionar trastornos tales como dislexias, disortografías, disgrafías, asociadas casi siempre a la dispraxia¹⁰ o síndrome hiperkinético, que influyen en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura (Chávez, 2011).

Capítulo 4: Trastornos psicomotores que afectan a la lectura y la escritura

4.1 Trastornos en la escritura

Los trastornos de la escritura que vamos a tratar son la disgrafía y la disortografía.

En primer lugar, la disgrafía es un trastorno de la escritura que influye tanto en la grafía como en el significado de las palabras. Esta la pueden padecer niños con un nivel intelectual adecuado a su edad (Portellano, 1988). Según Cuetos (2009) se pueden dividir en dos:

Las disgrafías adquiridas que son aquellas dificultades que se observan en la escritura en personas con secuelas de una lesión cerebral y que anteriormente no habían tenido dificultades de escritura, y las disgrafías evolutivas que son las que están relacionadas con la dificultad para aprender a escribir y generan alteraciones de tipo lingüística o semántica. (p.47)

La disgrafía puede surgir por los siguientes elementos: dificultades en la lateralización, esquema corporal, actividad motriz, equilibrio, personalidad y por causas pedagógicas (Linares, 1993 et Portellano, 1988).

⁹ Es la habilidad para realizar movimientos independientes de cada una de las partes del cuerpo. Nos ayuda a coordinar o controlar el cuerpo y la mente (Barcelona et Niego, 2014).

¹⁰ Es una enfermedad psicomotriz que hace referencia a la dificultad de coordinar movimientos corporales, puede estar acompañada de problemas verbales y cerebrales (Ygual et Cervera, 2005).

En segundo lugar, la disortografía es un trastorno que afecta al mal uso de las normas ortográficas que influyen en la palabra (García, 1989). Esta puede ser provocada por problemas en conceptos perceptivos (espacio-temporal), intelectuales, afectivos, lingüísticos y pedagógicos (Celdrán y Zamorano, 1998).

4.2 Trastornos en la lectura

La dislexia no es una enfermedad sino un trastorno del lenguaje que afecta a la adquisición de la lectura, causado por factores neurológicos, cognitivos y genéticos (Celdrán y Zamorano, 1988). Presenta dificultades en el dominio de las letras por problemas en la lateralización, en el ritmo, en el equilibrio, en el esquema corporal y en la orientación espacial, los cuales provocan un retardo en la palabra o problemas de pronunciación (Galaburda y Cestnick, 2003).

Existen varias investigaciones que tratan la división de la dislexia en dos tipos, en primer lugar, la audio-lingüística que presenta trastornos en el lenguaje y errores en la lectoescritura (fonemas y grafemas), y, por otro lado, la llamada viso-espacial, que provoca falta de lateralidad, disgrafía, agnosia digital¹¹ e insuficiencia de percepción visual (Fernández y Rivas, 1994).

¹¹ Forma parte del Síndrome de Gerstmann, consiste en la dificultad para nombrar dedos e identificarlos. (Neur Wikia). Recuperado de: <http://www.neurowikia.es/content/bases-neurobiol%C3%B3gicas-de-las-agnosias>

Desarrollo

Capítulo 5. Programa de intervención

5.1 Justificación

Hemos planteado este programa de intervención teniendo como referente el marco teórico previo, donde se demuestra la estrecha relación que mantienen las habilidades psicomotrices frente a la obtención y logro de la lectura y la escritura. Por esta razón, si no se realiza adecuadamente dicha actividad psicomotriz podría ocasionar alteraciones en el aprestamiento de la lectoescritura.

Esta propuesta consta en realizar tareas iniciales de psicomotricidad infantil en correspondencia con las destrezas de leer y escribir. Es decir, se pretende trabajar aspectos generales del ámbito psicomotor, tales como, la tonicidad, el control, la motricidad gruesa, la motricidad fina y el esquema corporal, haciendo hincapié en contenidos más específicos que están directamente en conexión con la lectoescritura, entre los cuales está presente la lateralidad, lo espacio- temporal, la coordinación óculo-manual y la coordinación psicomotriz.

La finalidad de esta planificación es ayudar a niños de edades tempranas en este proceso de producción y así, evitar trastornos tales como la disgrafía, la disortografía y la dislexia, mencionadas anteriormente en el marco teórico. Se plantea este programa teniendo en cuenta que la práctica de esta enseñanza puede resultarles complicada y puede ocasionarles desesperación y frustración ante la incapacidad de obtener adecuadamente estas competencias. Una buena estimulación inicial facilita el aprendizaje posterior de capacidades.

En resumen, queremos recalcar que es primordial que los docentes den la importancia necesaria a estos ejercicios motores y requerimos la aplicación de estos en el aula para favorecer el fortalecimiento de la evolución del niño en alcanzar la lectoescritura, este aprendizaje parte fundamentalmente de su formación psicomotriz.

5.2 Población

Este proyecto está dedicado a niños de segundo curso de Educación Infantil (2º ciclo), es decir, destinado a niños/as de 4-5 años. Este plan se debe realizar en el tercer trimestre del curso, ya que estos habrán adquirido las suficientes competencias motrices en correspondencia con la lectoescritura, de esta forma se podría llevar a cabo la intervención de estos ejercicios.

5.3 Objetivos

Objetivo general

- Elaborar un programa de actividades psicomotrices que beneficie a los alumnos en su aprendizaje y obtención de la lectura y escritura.

Objetivos específicos

- Reforzar la lateralidad.
- Mejorar la motricidad gruesa y fina.
- Fomentar la coordinación viso-motriz y óculo-manual.
- Perfeccionar las habilidades espacio-temporales.
- Controlar y conocer el esquema corporal.
- Potenciar la iniciación en la escritura y la lectura.
- Evitar posibles trastornos que afecten en la lectoescritura.
- Participar en las actividades y respetar las normas.
- Conocer y diferenciar la variedad de oficios.
- Promover la igualdad de género en las profesiones.

5.4 Metodología

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un elemento que se convierte en el eje integrador del proceso, aportando consistencia y significatividad. En este programa de intervención se ha llevado a cabo variedad de estrategias metodológicas respetando el desarrollo madurativo individual de los niños. Con esto, queremos promover un aprendizaje flexible y abierto ante cualquier alumno.

En primer lugar, en este proyecto se utiliza la actividad como foco principal del aprendizaje y desarrollo en la infancia, tanto para el crecimiento físico y psicomotor como para la construcción del conocimiento. De igual manera, incluimos en este proceso la acción, la observación, la experimentación y el juego, por un lado, el niño expresa sus intereses y motivaciones y por otro, descubre propiedades de los objetos, establece relaciones, es decir, pone en funcionamiento sus propias estructuras cognitivas.

Igualmente, el juego, mencionado anteriormente, va a ser nuestra principal vía de enseñanza para que estos adquieran dichas competencias y habilidades motrices en beneficio de la lectura y escritura próxima, ya que este potencia el aprendizaje de forma divertida y dinámica. Estas tareas lúdicas van a estar en relación a un tema en concreto, con el fin de motivar al niño creando un clima de participación y animación. Este contenido didáctico se basa en “Los oficios”, por lo que, cada una de las sesiones programadas van a representar funciones de distintas profesiones. Es un tema de uso cotidiano que les puede resultar cercano y enriquecedor en cuanto a sus contenidos

cognitivos. Relacionándolo con el Decreto del 2º Ciclo de Educación Infantil (25/2007,4 de mayo), se establece en el bloque de cultura y vida en sociedad contenidos tales como “la familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia. Toma de conciencia de la necesidad de su existencia y funcionamiento mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana” (p.12). Además de todo ello, añadimos como tema transversal, promover la igualdad de género en los diferentes cargos.

De la misma forma, se trabajan las tareas tanto en forma individual como grupal (pequeños o grandes grupos), la primera es beneficiosa para lograr cierta autonomía a la hora de resolver sus conflictos y la segunda, es un instrumento que favorece la participación e inclusión de todos los niños. Asimismo, aprenden entre iguales y desarrollan estrategias de convivencia y cohesión social.

En resumen, queremos conseguir y promover un aprendizaje significativo, por ello tratamos al niño como el protagonista de su instrucción presentándole situaciones que le permitan vivir, disfrutar y experimentar, para hacerle sentir gran emoción y motivación por lo que está haciendo.

5.5 Temporalización

Esta intervención está programada para 10 sesiones, cada una de ellas con una duración de 1 hora. Cada semana se van a producir 2 sesiones (miércoles y viernes) por lo que engloba un total de 5 semanas. En cada sesión se van elaborar actividades motrices tanto en relación con la motricidad fina como con la gruesa, estas benefician el proceso de iniciación a la lectoescritura. Dichas tareas están divididas en relación a la temática “Los oficios”, por lo que a cada una de las sesiones le corresponde una profesión. Además, a su vez quedan divididas en tres partes, la parte inicial de la sesión (calentamiento), la parte principal del desarrollo y la vuelta a la calma (relajación y respiración).

Tabla 1

Organización de las sesiones

SESIONES	INICIO	DESARROLLO	FINAL
Nº1 Bomberos/as	- Urgencia de bomberos	- Simona la bombera - Nos convertimos en bomberos/as - Ayudamos a salvar vidas	- Apagamos el fuego
Nº2 Médicos/as	- Hacemos una RCP	- Somos médicos/as - ¿Dónde te duele? - Operamos al paciente	- Consulta respiratoria
Nº3 Profesores/as	- Vamos a clase	- Los rincones del profesor/a	- Soy el mejor profesor/a
Nº4 Cocineros/as	- Un tallarín	- Nuestra receta - El plato favorito	- Hacemos nuestra propia masa
Nº5 Peluqueros/as	- Nos cortan el pelo	- Peinado de boda - Peluquería Pepe	- Nos lavamos la cabeza
Nº6 Conductores/a	- ¡Taxi!	- Circuito de coches - Carrera de coches	- Cortocircuito en el coche
Nº7 Barrenderos/as	- Paca la barrendera	- Recogemos la basura - Todos somos barrenderos	- Recogemos las hojas de otoño
Nº8 Albañiles/as	- Construimos la torre	- Mi edificio - Somos albañiles/as	- Pintando nuestra casa
Nº9 Camareros/as	- El arte de los camareros/as	- ¡Camarero! ¡Qué! - Un restaurante diferente	- La camarera Juana
Nº 10 Carteros/as	-La historia de Tomasa la cartera	- El mensaje oculto - Correos	- Le envió una carta a mi amigo

5.6 Actividades de enseñanza-aprendizaje

Este apartado está formado por 10 tablas compuestas por actividades correspondientes a las sesiones programadas.

Tabla 2

Sesión nº1

Nombre: Bomberos/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación general • Coordinación viso-motriz • Lateralidad • Esquema corporal • Control óculo-manual y grafo-perceptivo • Relajación 	Recursos (Anexo 1): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: imágenes (bits), papel continuo blanco, pintura de dedos, pinceles, colores, ficha, rotulador borrrable y papel. • Espaciales: aula de psicomotricidad. • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1º Actividad: “Urgencia de bomberos” (5 minutos)</i> Esta tarea consta en realizar un “tren” entre toda la clase, simulando que somos el coche de bomberos y hay una urgencia, consiste en ir corriendo a “apagar el incendio”, por lo que tienen que agarrarse fuerte sin soltarse, uno detrás de otro y comenzar a moverse. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: este juego puede variar en cuanto a la forma de agarrarnos al compañero, se puede hacer de pie, a cuatro patas, de puntillas, caminando con los talones, a la pata coja, tumbados agarrándonos en los tobillos de los compañeros, cogiéndonos de la mano y pasándola entre las piernas, caminando de lado e yendo hacia atrás. 	
Fase de desarrollo: <i>2º Actividad: “Simona la bombera” (10 minutos)</i> Para este ejercicio se necesita colocar en el suelo imágenes (bits) sobre personas, animales o seres naturales que podrían ser salvados por un bombero/a. Por lo cual, esta actividad consiste en moverse por el espacio a la vez que la profesora marca directrices, tales como “el otro día la bombera salvó a un gato”, si en la frase no aparece el nombre de “Simona” siguen desplazándose igual, pero si por ejemplo dice “la bombera Simona apagó un incendio en el museo”, como aparece dicha palabra tienen que correr hacia la imagen, en este caso, “del museo” y cogerla. Así, sucesivamente. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: las imágenes distribuidas en el espacio están formadas por su foto y su palabra correspondiente escrita debajo en mayúsculas. ✓ Variaciones: para que no haya problemas a la hora de coger una ficha del suelo, se pueden repartir por el aula varias imágenes con la misma foto. De esta forma no van todos a por una sola imagen. 	
<i>3º Actividad: “Nos convertimos en bomberos” (30 minutos)</i> Para este juego se divide el aula en parejas. Cada pareja tiene que localizar cada una de las partes de sus respectivos cuerpos. Posteriormente se reparte a cada pareja un trozo de papel continuo blanco, uno de la pareja se tumba en el papel y el otro repasa su contorno corporal, una vez contorneado se cambian y realizan la silueta del otro compañero. Acabadas ambas siluetas, observan las partes del cuerpo, las proporciones, la lateralidad corporal y para acabar lo repasan y lo decoran (pintura de dedos) añadiendo dibujos propios de un bombero/a (casco, uniforme, botas, manguera...). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: se puede escribir en la pizarra las partes del cuerpo para que se familiaricen con ellas. 	
<i>4º Actividad: “Ayudamos a salvar vidas” (10 minutos)</i> Esta actividad consiste en realizar una ficha. En esta ficha aparece una bombera, el coche de bomberos y entre medios hay un camino que tienen que atravesar. Por ello, tienen que coger un color y marcar el camino que tiene que hacer la bombera hasta llegar a su coche de bomberos sin tocar las líneas de los bordes. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: si hay alumnos que acaban pronto esta actividad, puesto que según el nivel madurativo puede ser más costoso o no, estos pueden realizar un ejercicio con las imágenes usadas en el juego de “Simona la bombera”. Pueden coger estas imágenes mencionadas y con un rotulador borrrable repasar los contornos tanto del dibujo como de las palabras presentes en cada una de ellas. 	
Fase final <i>5º Actividad: “Apagamos el fuego” (5 minutos)</i> En esta tarea se distribuyen en parejas, uno simula que es un bombero/a con su manguera de agua y otro que es el fuego. Consiste en que el bombero/a exprese cómo apagaría el fuego con su manguera (moviendo los brazos de arriba-abajo) y el fuego simule que poco a poco se va apagando (moviéndose de forma progresiva de más a menos, primero rápido y luego más lento hasta quedarse quieto). Después se cambian los papeles.	

Tabla 3

Sesión nº 2

Nombre: Médicos/as	Curso: 4-5 años
<p>Contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación viso-motriz • Expresión corporal • Ritmo • Lateralidad • Espacio-temporal • Control óculo-manual • Respiración 	<p>Recursos (Anexo 2):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: canción, vídeo, sonido de latidos cardiacos, pandero, saquitos, colchonetas, ladrillos de plástico, conos, silueta del cuerpo humano, pizarra pequeña, pinzas y papel o vaso de plástico. • Espaciales: aula de psicomotricidad. • Humanos: profesora de E.I.
<p>Fase inicial:</p> <p><i>1º Actividad: “Hacemos una RCP” (5 minutos)</i></p> <p>Esta tarea consiste en cantar y gesticular una canción de primeros auxilios. Se realiza en parejas, uno simula que es el médico y otro el paciente, después se cambian.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: se dispone de un vídeo con esta canción y con los movimientos corporales correspondientes que tienen que expresar los niños. Este además incluye fotos y la letra de la canción. 	
<p>Fase de desarrollo:</p> <p><i>2º Actividad: “Somos médicos/as” (10 minutos)</i></p> <p>En este ejercicio vamos a simular que todos somos médicos/as, esta tarea consiste en medir el pulso de los compañeros. Para ello la profesora les indica con que partes del cuerpo se puede sentir el pulso (cuello, muñeca y corazón). Estos pueden colocar dos dedos encima de las partes correspondientes de un compañero para intentar sentir el pulso. Posteriormente, se pone un sonido del pulso de un corazón, cuando este vaya más rápido tienen que desplazarse de forma veloz y cuando el ritmo cardiaco sea más lento tienen que moverse con lentitud.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: a la vez que se explica cómo miden el pulso los médicos/as se pueden introducir conceptos de lateralidad, por ejemplo “yo mido a mi compañero el pulso con esta mano, por eso soy diestro” (con ayuda de la profesora). ✓ Variaciones: se puede simular el sonido del ritmo cardiaco a través de un pandero, variando el ritmo de este de forma más rápida o más lenta. <p><i>3º Actividad: “¿Dónde te duele?” (25 minutos)</i></p> <p>Para esta tarea se distribuyen en parejas y se reparte a cada una un saquito (material del aula de psicomotricidad). Esta consiste en que uno de la pareja se tumben y sitúen el saquito en una parte de su cuerpo y el otro con los ojos cerrados tiene que tocar con cuidado y adivinar en que parte del cuerpo se localiza el saquito, luego se intercambian. Tienen que simular que uno es el médico/a y otro el paciente, por ello uno de ellos pregunta “¿dónde te duele?” y el otro responde “en la cabeza”. Posteriormente, estas mismas parejas realizan un juego simulando “el camino de la ambulancia a un hospital”. Este consiste en que uno de la pareja se tape los ojos y el otro le dirija ofreciéndole directrices sobre por dónde tiene que moverse en el espacio (recto, hacia atrás, girando, levantando la pierna, levantando la otra pierna, agachándose), y después al revés, la complejidad se puede medir según los obstáculos a esquivar que se utilicen en el circuito a ciegas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: los materiales del circuito que tienen que realizar a ciegas pueden ser colchonetas, ladrillos de plástico, conos o si resulta más fácil pegar una cinta adhesiva creando líneas en el suelo (en este caso tienen que guiarles para que no se salgan de la línea). <p><i>4º Actividad: “Operamos al paciente” (10 minutos)</i></p> <p>Esta tarea se realiza por grupos y a cada grupo se reparte un cuerpo humano tamaño A4. Consiste en coger las partes del cuerpo (no están unidas al cuerpo humano) mencionadas por la profesora a través de unas pinzas o los dedos propios sin tocar el borde, simulando que estamos operando a un paciente. Por ello, la profesora puede decir “corazón” y un miembro del equipo tiene que coger el corazón con las pinzas y sacarlo del cuerpo humano. Al que se le caiga dicha parte del cuerpo pierde.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: la profesora a la vez que cita escribe en la pizarra la palabra correspondiente del cuerpo humano (se pueden mencionar porque letras está formada dicha palabra) que toque “operar”. 	
<p>Fase final</p> <p><i>5º Actividad: “Consulta respiratoria” (5 minutos)</i></p> <p>Es un ejercicio de respiración. Se coloca cada uno tumbado en una colchoneta y la profesora les coloca en el pecho un trozo de papel. Consiste en que estos inspiren y espiren sin que se caiga dicho papel. Tienen que cerrar los ojos y se puede acompañar de música relajante.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: en vez de utilizar un papel se puede colocar un vaso de plástico en el tórax y realizar el mismo ejercicio. 	

Tabla 4

Sesión nº 3

Nombre: Profesores/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Motricidad gestual • Control viso-motriz • Control óculo-manual • Lateralidad • Coordinación grafo-perceptiva • Relajación 	Recursos (Anexo 3): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: tarjetas rutinas, tarjetas vocales, pizarra, tizas, tarjetas grafías, tarjetas figuras geométricas, plastilina, cuencos, cuchara grande, pelotas con imágenes escolares y tela. • Espaciales: aula de E.I. • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1º Actividad: “Vamos a clase” (10 minutos)</i> Esta actividad consiste en representar las rutinas que realizan antes de ir al colegio (tanto profesores como alumnos). Consiste en que salgan de uno en uno al centro y escojan una tarjeta, en cada una de estas está escrita una rutina (levantarse de la cama, lavarse los dientes, desayunar, lavarse la cara y las manos, ponerse los zapatos, vestirse, peinarse, secarse el pelo, ducharse, atarse los cordones...) y su dibujo correspondiente. Tienen que representar la rutina presente en la tarjeta (si tienen dificultades puede ayudarles la profesora). Quién adivine la respuesta sale al centro y expresa otra tarjeta. Así, sucesivamente. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: en cada tarjeta está escrita la rutina tanto en mayúsculas como en minúsculas y está acompañada de un dibujo representativo. 	
Fase de desarrollo: <i>2º Actividad: “Los rincones del profesor/a” (45 minutos, 5 minutos de explicación y 10 minutos en cada rincón)</i> El aula se distribuye en 4 rincones por lo que se van a llevar a cabo 4 grupos en el aula. El primer rincón, se localiza en la zona de la pizarra. En esta actividad simulan que uno es el profesor/a y lo demás son los alumnos que aprenden. Consiste en salir uno al centro y escribir una letra (vocales) en mayúscula o minúscula. Una vez escrita saldrá otro y la realizará, así hasta que la hayan escrito todos los miembros del grupo en la pizarra (se les puede proporcionar imágenes de las vocales tanto en mayúsculas como minúsculas para que les resulte más fácil copiarlas en la pizarra). El segundo rincón, está situado en una esquina de la clase, en la cual disponen de cuencos con arena e imágenes de diferentes grafismos. Consiste en representar esas grafías con los dedos en la arena. Uno puede simular que es el profesor, el cual escoge una imagen y otro que es el alumno, por lo que este realiza la grafía en la arena. El tercer rincón, consta en realizar moldes con la plastilina. Siguiendo la misma dinámica, disponen de tarjetas con diferentes formas geométricas. Uno simula que es el profesor y los demás los alumnos. Estos tienen que representar las formas geométricas a través de la plastilina. En el cuarto rincón disponen de dos cuencos. En el primero hay pelotas, en cada una de ellas hay pegada una imagen y el segundo cuenco está vacío. Consiste en llevar las pelotas que presenten imágenes sobre objetos escolares (libros, pizarras, armarios, mesas, sillas, tijeras, colores...) al otro cuenco, usando una cuchara grande. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: en el primer rincón se puede sugerir a los niños que intenten escribir en la pizarra tanto con la mano derecha como con la mano izquierda. En el tercer rincón las tarjetas de formas geométricas presentan tanto el dibujo como su palabra correspondiente. Por último, todos los grupos pasan por cada uno de los rincones. 	
Fase final <i>5º Actividad: “Soy el mejor profesor/a” (5 minutos)</i> Esta tarea consiste en poner música relajante, cerrar todos los ojos menos uno y apoyarse en la mesa con las manos cruzadas. El niño que no cierre los ojos tiene que ir por toda la clase pasándoles por encima una tela o manta suave, a modo de relajación. Se puede cambiar de persona diciendo “la mejor profesora es Juana”, entonces la persona nombrada sale y realiza lo mismo, así sucesivamente.	

Tabla 5

Sesión n° 4

Nombre: Cocineros/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Espacio-temporal • Coordinación corporal • Lateralidad • Equilibrio • Coordinación viso-motriz • Motricidad fina • Relajación 	Recursos (Anexo 4): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: canción del tallarín, cinta adhesiva, colchonetas, ladrillos de plástico, aros, cuerda, conos, caja con puzles, arcilla blanca, rodillos, siluetas y cuchillos de plástico. • Espaciales: aula de psicomotricidad y aula de E.I. • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1° Actividad: “Un tallarín” (5 minutos)</i> <p>Este juego consiste en poner la canción del “tallarín”, e ir sacando a todos a bailar por el espacio del aula. En esta tarea simulan que son pasta a punto de cocinar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: mientras están bailando la canción la profesora puede mandar directrices de por dónde moverse (por un lado, hacia el otro, recto, girando, hacia atrás). Además, con ayuda de la profesora podrían ir todos hacia un lado indicando que es la derecha y hacia el otro, indicando que es la izquierda. ✓ Variaciones: se pueden poner en parejas, unidos del pie, y moverse juntos por el espacio bailando la canción. O también se puede realizar el juego de las estatuas, cuando se pare la música estos tienen que quedarse en forma de estatua y cuando la profesora reanude la música volver a moverse, así sucesivamente. 	
Fase de desarrollo: <i>2° Actividad: “Nuestra receta” (30 minutos)</i> <p>Esta tarea consta en realizar un circuito pasando por diferentes obstáculos (colchonetas, ladrillos, aros, cuerda, conos...). Al final del circuito disponen de una caja con diferentes piezas de puzles, cada vez que realicen el circuito tiene que sacar una pieza de la caja. Conforme lo realicen más veces obtendrán más piezas. De esta forma pueden formar los puzles a medida que van sacando partes de este (cada pieza tiene por detrás un número, indicando al puzle al que pertenece). Una vez acabadas todas las piezas, se terminan de formar los puzles y se observa que imagen ha salido. En esta actividad simulamos que estamos “cocinando” diferentes recetas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: las imágenes que salen en los puzles corresponden a comidas de recetas caseras. En cada puzle aparece la imagen y debajo su palabra correspondiente. ✓ Variaciones: se puede variar en cuanto al circuito (los materiales) y los ejercicios realizados. 	
<i>3° Actividad: “El plato favorito” (20 minutos)</i> <p>En esta actividad se usa la arcilla blanca. Consiste en repartir a cada uno una porción de arcilla y un trozo de cartulina con la silueta de un plato. Se basa en amasar y trocear la arcilla a través de rodillos, cuchillos de plástico y moldes. De esta forma simulamos que estamos “cocinando” nuestro plato favorito de comida. Posteriormente, se deja secar.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: esta actividad se puede realizar también con plastilina. 	
Fase final <i>4° Actividad: “Hacemos nuestra propia masa” (5 minutos)</i> <p>La disposición de este ejercicio es en parejas, uno va a ser el “cocinero/a” y otro va a ser la “masa”. Este primero tiene que amoldar la “masa” (moviendo las diferentes partes del cuerpo del compañero) hasta formar la que más le guste, el segundo tiene que relajar el cuerpo y dejar moverse por el compañero. Después se intercambian.</p>	

Tabla 6

Sesión n° 5

Nombre: Peluquero/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Lateralidad • Equilibrio • Espacio-temporal • Ritmo • Coordinación viso-motriz • Control óculo-manual • Relajación 	Recursos (Anexo 5): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: cuerdas, pelotas, silueta, tijeras, colores, cartulinas de colores, hilos de colores, pegamentos y plumas. • Espaciales: aula de psicomotricidad y aula de E.I. • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1° Actividad: “Nos cortan el pelo” (5 minutos)</i> En esta tarea se reparte a cada niño una cuerda. Estos tienen que colocarla en la mitad de su cabeza, dividiendo el cuerpo en dos partes (derecha e izquierda). Con ella puesta tienen que andar por el espacio sin que se caiga. De esta forma simulamos que estamos en la peluquería, “nos están cortando el pelo y tenemos que estar muy quietos” (manteniendo la cabeza lo más quieta posible para que no se caiga la cuerda). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: también se pueden mandar directrices tales como, levantamos el brazo derecho, el brazo izquierdo, la pierna derecha y la pierna izquierda. La profesora les puede ayudar indicándoles y guiándoles que mano o pie es cada uno (derecha o izquierda). 	
Fase de desarrollo: <i>2° Actividad: “Peinado de boda” (25 minutos)</i> En esta tarea se reparte a cada uno una pelota (que bote). Primero tienen que jugar de manera libre con ella (botarla, girarla, rodarla, pasarla al compañero...) y después tienen que seguir las directrices que marque la profesora a través de un silbato, así como: <ul style="list-style-type: none"> ○ Silbido largo: botar hacia delante. ○ Silbido corto: rodarla en el suelo. ○ Silbidos cortos continuos: pasarla por debajo de las piernas. En esta actividad simulamos que somos peluqueros/as y la pelota es nuestra “cliente”, por ello tenemos que cuidarla y tratarla con cariño (manejando la pelota adecuadamente) y “amoldando el pelo a su gusto” (botando, rodando y pasando la pelota). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: se pueden mandar las directrices con palmadas. Por ejemplo, si se da una palmada se rueda la pelota, si se dan dos, la botas y si se dan tres la pasas por debajo de la pierna. 	
<i>3° Actividad: “Peluquería Pepe” (27 minutos)</i> La actividad consiste en repartir a cada niño una silueta de hombre o mujer (solo parte de la cabeza donde aparezca el pelo), estas tienen marcadas unas líneas discontinuas para que recorten por ahí. Además, cada niño dispone de trozos de cartulina pequeños, los cuales tiene que enrollar para formar “rulos”, estos se pegan en la silueta primera. Y, por último, van a realizar “trenzas”, para ello o bien se ponen en parejas y una sujeta los tres hilos y la otra realiza la trenza o cada uno dispone de sus tres hilos y la profesora los pega y los sujeta en la mesa de cada uno de ellos para que puedan realizar las trenzas. Estas últimas se colocan posteriormente en la silueta. En este ejercicio nos convertimos todos en peluqueros/as. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: la parte de las trenzas se puede realizar también en el pelo de algún/a compañero/a. 	
Fase final <i>4° Actividad: “Nos lavamos la cabeza” (3 minutos)</i> Para esta tarea se distribuyen en parejas, uno simula que es “el peluquero/a” y lava la cabeza (hace movimientos suaves con las manos en el cabello del compañero”) al otro, “el cliente” (se mantiene con los ojos cerrados y quieto). Después se intercambian. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: se puede utilizar una pluma para realizar el masaje. 	

Tabla 7

Sesión nº 6

Nombre: Conductores/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Nociones espaciales • Coordinación viso-motriz • Coordinación general • Lateralidad • Respiración • Óculo-manual • Motricidad fina • Relajación 	Recursos (Anexo 6): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: aros, cinta adhesiva, pelotas y chapas. • Espaciales: aula de psicomotricidad. • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1º Actividad: “¡Taxi!” (10 minutos)</i> Para este ejercicio se distribuyen en parejas. Uno representa que es el “conductor/a” y otro simula que es “el cliente que pide un taxi”, por ello el conductor taxista se mueve por el espacio a su gusto (corre, anda, salta con los pies juntos, gira, salta a la pata coja), y el otro va detrás realizando el mismo recorrido que su compañero, como si fuera su sombra. Después se intercambian. Para finalizar esta actividad se une todo el grupo y se colocan en fila, el primero es el que tiene el mando y dirige a todos los demás simulando que es el conductor de un autobús (se mueve como si hubiera curvas en la carretera, baches, se mueve más despacio, más lento, se agachan “pasando por un túnel” ...). Se puede ir cambiando cada cierto tiempo al “conductor del autobús”. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: se puede ofrecer aros para que simulen que es el volante del coche. ✓ Aportaciones : con ayuda de la profesora se puede indicar a los “conductores de los taxis” que giren hacia la derecha y hacia la izquierda. 	
Fase de desarrollo: <i>2º Actividad: “Circuito de coches” (20 minutos)</i> En esta tarea la profesora realiza previamente un circuito. Consiste en poner ladrillos de plástico (material del aula de psicomotricidad) por toda esta aula formando “carreteras”. Además, en este recorrido aparecen señales de tráfico que tienen que respetar. Se divide el aula en conductores/as, ciclistas y peatones. La finalidad de esta tarea consta en moverse por el espacio respetando cada una de las normas de tráfico según al grupo que correspondas. Estos grupos se cambian cada cierto tiempo. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: las señales de tráfico están representadas a través de dibujos. ✓ Variaciones: se puede variar en cuanto al material para hacer las carreteras, se pueden usar también bancos o saquitos. 	
<i>3º Actividad: “Carreras de coches” (25 minutos)</i> Para este ejercicio se dividen en grupos, a cada grupo le corresponde una línea de color (puesta en el suelo con cinta adhesiva), a la cuenta de tres tiene que salir uno de cada equipo, colocarse en su respectiva línea y dirigir una pelota pequeña (que no pese) a través de soplidos por la línea dibujada (si resulta complicado, se puede quitar la cinta y solo tener que soplarla hasta un punto de referencia), el primero que llegue gana. Se realizan distintas partidas hasta que salgan todos los miembros del equipo. En esta actividad simulamos que estamos haciendo “carreras de coches” (con las pelotas). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: si acaban pronto la actividad se puede llevar la misma dinámica, pero con chapas y en vez de soplar tienen que moverlas con toquecitos suaves a través de los dedos de la mano (ya sea con circuito o solo llegando a un punto de referencia). ✓ Variaciones: se puede variar el circuito con cinta adhesiva realizando líneas rectas, zigzag o curvas. 	
Fase final <i>4º Actividad: “Cortocircuito en el coche” (5 minutos)</i> Para este ejercicio se distribuyen en parejas. Uno representa “el cortocircuito” (juntando y separando los brazos con los puños) y el otro se mueve de forma rápida cada vez que su compañero junta los puños y de forma lenta y relajada cuando los separa. Representan “el cortocircuito de un coche”. Después se cambian los papeles.	

Tabla 8

Sesión nº 7

Nombre: Barrenderos/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Ritmo • Coordinación general • Motricidad fina • Lateralidad • Control óculo-manual • Grafo-perceptivo • Equilibrio • Relajación 	Recursos (Anexo 7): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: poesía, papel de periódico, cajas o cubos de colores, cartel de los contenedores, aros, ficha, pizarra borrrable con doble línea, canción del otoño y papel u hojas de árboles. • Espaciales: aula de E.I y aula de psicomotricidad • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1º Actividad: “Paca la barrendera” (10 minutos)</i> En esta tarea tienen que recitar la poesía de “Paca la barrendera”. Se colocan en círculo y sale uno al centro, este con ayuda de todos recita la poesía pero en la parte que dice “chip ,chap” tiene que hacer un ritmo o un movimiento con el cuerpo (agacharse, saltar, palmas en el culo, dar una vuelta, palmear al compañero...) para que todos lo imiten, así sucesivamente hasta que hayan salido todos al centro del círculo.	
Fase de desarrollo: <i>2º Actividad: “Recogemos la basura” (30 minutos)</i> En este ejercicio se reparte a cada niño trozos de periódico reciclado. Tienen que rasgar el periódico (tanto con la mano derecha como con la izquierda) y hacer bolas de papel (con las dos manos). Una vez realizadas, se esparcen todas las bolas de papel por el suelo y a la cuenta de tres las recogen sin que quede ninguna por el espacio. Cada alumno tiene que coger 3 o 4 bolas del suelo y distribuirse en grupos. Cada grupo tiene que conseguir encestar las pelotas de papel en cubos, los cuales se localizan a diferentes distancias (mayor distancia más complejidad). En esta actividad representamos que somos “barrenderos/as” y estamos recogiendo la basura para tirarla. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: se pueden usar aros para encestar las bolas de papel (ya sea en horizontal o en vertical) y, por lo tanto, tiene que ser uno del equipo el que mantenga el aro a la distancia que quieran meter las bolas (pueden turnarse). ✓ Aportaciones: en los cubos o cajas donde tienen que encestar representan los contenedores, por ello, cada uno es de un color diferente teniendo en cuenta los colores de los contenedores (verde claro, verde oscuro, amarillo y azul), además en cada una de las cajas hay un cartel escrito según los materiales desechos que le corresponden según el color. 	
<i>3º Actividad: “Todos somos barrenderos/as” (15 minutos)</i> Esta tarea queda dividida en dos partes. La primera parte se realiza en la pizarra, salen de uno en uno y escriben los grafismos que les mande la profesora. La segunda, consiste en realizar una ficha en la cual aparecen varios barrenderos, dobles líneas y contenedores. Consiste en que realicen diferentes grafismos (circulares, rectas, zigzag) para ayudar al barrendero/a a llegar a su contenedor. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: en la primera parte de la actividad la profesora puede marcar en la pizarra cuadrículas o dos líneas para que escriban dentro los grafismos y no se salgan. ✓ Variaciones: en vez de usar la pizarra normal, la profesora les proporciona una hoja plastificada en A3 con diferentes tamaños de dobles líneas para que puedan escribir ahí los grafismos. 	
Fase final <i>4º Actividad: “Recogiendo hojas de otoño” (5 minutos)</i> Esta consta en poner una canción relajante de otoño en la que se escuche el viento, los árboles y las hojas caer. Se ponen de pie, cierran los ojos y se colocan una hoja de papel pequeña en la cabeza (representando las hojas de otoño), estos tienen que andar despacio por el aula no dejando caer dichas hojas. Con esta actividad se pretende representar a los barrenderos recogiendo las hojas de otoño de los árboles. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: se pueden usar hojas reales de los árboles para que les resulte más emocionante. 	

Tabla 9

Sesión nº8

Nombre: Albañil/es	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación viso-motriz • Control óculo-manual • Motricidad fina • Organización espacio-temporal • Esquema corporal • Organización espacio-perceptivo • Relajación 	Recursos (Anexo 8): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: ladrillos de plástico o cajas, globos, papel continuo blanco, siluetas partes de la casa, pinceles, pintura de dedos, colores y música relajante. • Espaciales: aula de psicomotricidad • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1º Actividad: “Construimos la torre” (10 minutos)</i> <p>Esa tarea consiste en construir una torre entre toda la clase. Por ello, se esparcen por el aula ladrillos de plástico (de diferentes colores y tamaños). Salen de uno en uno y cogen el ladrillo correspondiente según marque la profesora, es decir, según el color, la figura y el tamaño, cada vez que coja uno una pieza la va colocando una encima de la otra en forma de torre, con cuidado de que estas no se caigan. Este ejercicio representa la función de los albañiles/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variaciones: esta actividad se puede realizar con cajas de zapatos, es decir, se esparcen por el aula las tapas y sus correspondientes cajas de cartón. Tienen que salir de uno en uno, coger una tapa, unirla con su correspondiente caja e ir formando la torre, una encima de otra. 	
Fase de desarrollo: <i>2º Actividad: “Mi edificio” (20 minutos)</i> <p>Para este ejercicio se dividen en dos grupos grandes y cada equipo se coloca en fila. Consiste en que en cada una de las filas se pasen un ladrillo desde el primero hasta el último. Cuando llegue el ladrillo a la última persona tiene que cogerlo, correr y ponerse el primero de la fila, así sucesivamente. La fila que primero llegue al punto de referencia gana. Este ladrillo se puede pasar de varias maneras, por debajo de las piernas, de lado, por encima de la cabeza, por el otro lado, sentados en el suelo... En esta actividad simulamos que estamos construyendo un edificio, se trata de un trabajo colaborativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variaciones: se pueden usar globos en vez de ladrillos de plástico. • Aportaciones: si resulta corta la actividad se pueden realizar relevos en parejas, es decir, pueden llevar el ladrillo entre dos personas usando diferentes partes del cuerpo (la cabeza, el culo, el pecho, la espalda...). 	
<i>3º Actividad: “Somos albañiles/as” (15 minutos)</i> <p>Para esta tarea se dividen en grupos de 4 o 5 personas. Se reparte a cada grupo un papel continuo blanco. En el centro se colocan formas geométricas de tamaño pequeño, mediano y grande. Consiste en que cada grupo vaya cogiendo estas siluetas y plasmándolas en su papel continuo, “construyendo su propia casa”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variaciones: las figuras de la “supuesta construcción” puede ser cualquier objeto de la clase. Por lo que pueden coger objetos y contornearlos en su papel continuo. • Aportaciones: las siluetas disponibles para esta actividad van a ser formas geométricas de diferentes tamaños, tales como, triángulos, círculos, cuadrados, rectángulos, pentágonos... 	
Fase final <i>4º Actividad: “Pintando nuestra casa” (15 minutos)</i> <p>Este ejercicio consiste en pintar con pincel y pintura de dedos “las casas” construidas en la anterior actividad. Tienen que intentar pintarlas sin salirse del contorno. Cada grupo tiene que pintar su respectiva “casa”. Esta se puede realizar con el acompañamiento de música tranquila y relajante.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variación: si les resulta muy complicado pintar con pincel se pueden usar los dedos. 	

Tabla 10

Sesión nº9

Nombre: Camareros/as	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación viso-motriz • Clasificación • Equilibrio • Esquema corporal • Coordinación general • Control óculo-manual • Relajación 	Recursos (Anexo 9): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: cuerda, cajas de las vocales, imágenes de los alimentos, rollos de papel, ladrillos, bancos, colchonetas, cinta adhesiva, siluetas de camareros/as y cordones. • Espaciales: aula de psicomotricidad • Humanos: profesora de E.I.

Fase inicial:

1º Actividad: “El arte del camarero/a” (15 minutos).

En esta tarea nos convertimos “en camareros/as”. Se va a realizar un circuito, el cual consiste en colocarse todos en fila, salir de uno en uno, coger un bit (imagen) de la caja, cruzar la sala saltando o esquivando una cuerda (en movimiento o no, se puede necesitar la ayuda de algún compañero para sujetarla) y clasificar su alimento (bits) según la vocal por la que empiece (a cada caja le corresponde a una vocal). En este ejercicio simulamos que somos “camareros” y estamos repartiendo la comida a las diferentes mesas.

- Variaciones: la profesora puede usar cualquier otro material de obstáculo.
- Aportaciones: en cada imagen está presente el dibujo de un alimento y su correspondiente palabra escrita debajo (en minúsculas y coloreada cada vocal de un color), cada caja presenta el color correspondiente a cada una de las vocales.

Fase de desarrollo:

2º Actividad: “¡Camarero!... ¡Qué!” (15 minutos)

En esta actividad se van a realizar equilibrios con un rollo de papel simulando que estamos llevando la bandeja de los camareros/as. Para ello se reparte a cada uno un rollo de papel y se lo colocan en la mano, tienen que ir de un lado al otro de la clase manteniendo el equilibrio para que no se caiga (pueden variar llevando el rollo de papel en la cabeza, en el brazo, en el hombro, en el culo, en la tripa, en la espalda...)

- ✓ Variaciones: se pueden hacer relevos en grupos pasándose el rollo de papel sin que se caiga.

3º Actividad: “Un restaurante diferente” (15 minutos)

Esta actividad consiste en esparcir por todo el suelo de la clase ladrillos, colchonetas y bancos (o cualquier otro material útil), consta en cruzar de un lado de la clase al otro, pero solo pisando los materiales, no se puede tocar el suelo, quien lo toque pierde. En esta tarea representan que son “camareros” a punto de dar la cena en un restaurante.

- ✓ Variaciones : se puede realizar este juego de diferentes formas, pasando por los obstáculos sujetando el rollo de papel con las diferentes partes de nuestro cuerpo, uniéndonos en parejas por el tobillo (con cinta adhesiva), o en conjunto encadenados toda la clase (de la mano) y cruzar de un lado al otro sin soltarse y sin tocar el suelo.

Fase final

4º Actividad: “La camarera Juana” (15 minutos)

Para esta parte de la sesión se dividen en grupos, estos se sientan y cierran todos los ojos menos uno del equipo. Cada grupo va a disponer de una silueta de un camarero, la cual tiene agujeros y un cordón fino, consiste en que el miembro de cada equipo que esté con los ojos abiertos intente meter el cordón en cada uno de los agujeros de la silueta del camarero (como si estuviéramos cosiendo), una vez que los haya metido se lo pasa al siguiente e intenta a hacer lo mismo, así sucesivamente. Es una actividad de relajación por lo que no hay que correr, cada vez que uno acabe de enlazar el cordón dice “me llamo... y soy camarero/a” y se lo pasa al siguiente.

Tabla 11

Sesión nº10

Nombre: Cartero/a	Curso: 4-5 años
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> • Temporalización • Control óculo-manual • Coordinación viso-motriz • Organización perceptiva • Motricidad fina 	Recursos (Anexo 10): <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: cuento de “Tomás el cartero”, ovillo de lana, ficha y rotulador borrrable. • Espaciales: aula de E.I. • Humanos: profesora de E.I.
Fase inicial: <i>1º Actividad: “La historia de Tomasa la cartera” (25 minutos).</i> Esta tarea consiste en que el profesor cuente la historia de “Tomasa la cartera” acompañado de imágenes. Una vez contado se esparcen por el aula dichas fotos y se va preguntando de uno a uno, por ejemplo, qué es lo primero que ha pasado en el cuento, este sale y coge la imagen correspondiente a la primera parte de la historia, si acierta, sale otro a decir cuál es la segunda parte del cuento. Así sucesivamente siguiendo el orden de la historia (cada parte del cuento se expresa y se gesticula con el cuerpo) <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones: cada parte del cuento está dividida en imágenes de tamaño A4 y detrás de cada una está escrita la parte del cuento correspondiente a ella (en minúscula). ✓ Variaciones: después de leer el cuento se puede crear una historia entre toda la clase, para ello se reparten las imágenes anteriores a cada uno de los alumnos; empieza uno a inventarse un trozo de historia según la imagen que le haya tocado y le van siguiendo el hilo hasta que todos hayan creado una parte de la historia. 	
Fase de desarrollo: <i>2º Actividad: “El mensaje oculto” (15 minutos)</i> Esta actividad consiste en esparcirnos por el aula de pie, a un metro de distancia. Uno tiene el ovillo de lana y consiste en que este diga “yo envío el mensaje a Cristian” y tiene que lanzar el ovillo de lana al compañero nombrado, este lo coge y realiza lo mismo, pero con otro compañero, así hasta que hayan salido todos. Una vez participado toda la clase se tiene que devolver el mensaje, por lo que el último al que le ha llegado la lana tiene que decir “devuelvo el mensaje a Juan” (ya que este ha sido el compañero que se lo ha pasado antes) de esta forma se desenreda la lana que habíamos enredado. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variaciones: si se quiere complicar más la actividad cada vez que pasas el ovillo de lana se dice una palabra nueva y memorizas las que han dicho anteriormente tus compañeros. 	
<i>3º Actividad: “Correos” (10 minutos).</i> En esta tarea se realiza una ficha en la cual aparecen letras revueltas (consonantes y vocales), tienen que rodear sólo las vocales del color indicado en la ficha. En esta actividad se simula que trabajamos en correos y tenemos que enviar las cartas a las personas. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aportaciones : si algún niño acaba pronto la actividad puede repasar con rotulador borrrable los contornos de las imágenes de la primera actividad, la historia de Tomasa. 	
Fase final <i>4º Actividad “Le envío una carta a mi amigo” (10 minutos)</i> En primer lugar, este ejercicio consiste en poner música con diferentes ritmos. En segundo lugar, se reparten a cada uno de ellos varios trozos de folio para que puedan enviar cartas a sus compañeros (a través de un dibujo, una letra, una palabra.), expresando y sintiendo la música, haciendo líneas más curvas o más rectas, coloreando más intenso o menos. Y, por último, doblan los mensajes en forma de carta y las reparten. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Variación: se puede usar la misma dinámica, es decir, se reparte el trozo de papel a cada uno, pero esta vez la profesora les matiza lo que tienen que dibujar, por ejemplo “ahora haced líneas curvas, líneas rectas, pintar suave, pintar fuerte...” 	

5.7 Evaluación

La evaluación es una práctica habitual para valorar los procesos, avances y resultados de la acción educativa. El proceso de evaluación tiene como fin la identificación de los aprendizajes adquiridos, así como la valoración del desarrollo alcanzado.

El Real Decreto (25/2007, 4 de mayo) recoge en su artículo 7 que la Evaluación de Educación Infantil tiene que tener un carácter global, continuo y formativo, cuya técnica principal es la observación directa y sistemática. La técnica utilizada para llevar a cabo esta propuesta de intervención es la observación. Esta es intencional, por ello, la intención de evaluar cuando observamos debe analizar cada acción y reacción de los alumnos. Cada objetivo o contenido cumplimentado lo vamos a evaluar a través de una serie de ítems recogidos en unas tablas, a la hora de rellenarlas es importante examinar los diferentes progresos que obtienen cada uno de los alumnos.

Tabla 12

Evaluación del alumnado

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	REGULAR	BIEN	EXCELENTE
1.Evoluciona notablemente su motricidad gruesa.			
2.Conoce conceptos de lateralidad.			
3.Coordina la organización viso-motriz.			
4. Adquiere nociones espacio-temporales.			
5.Conoce su propio cuerpo (esquema corporal).			
6. Mantiene el equilibrio.			
7. Mejora su destreza en la motricidad fina.			
8.Desarrolla la organización grafo-perceptiva.			
9. Controla el uso óculo-manual.			
10.Participa en las actividades y respeta las normas.			
11. Se inicia en la lectura y la escritura.			
12. Diferencia las profesiones.			
13. Es respetuoso y amable con todos sus compañeros.			

Tabla 13

Evaluación del profesorado

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	REGULAR	BIEN	EXCELENTE
1. Las actividades programadas se ajustan a la edad y posibilidades de los alumnos.			
2. Los objetivos programados han sido cumplimentados.			
3. Las explicaciones del docente han sido claras y concisas.			
4. Las actividades se ajustan al tiempo establecido.			
5. Se ha llevado a cabo una adecuada organización de las actividades.			
6. Los materiales han sido adecuados.			
7. Se han respetado los ritmos madurativos.			
8. Se han desarrollado actividades motrices (finas y gruesas) de forma adecuada.			
9. Se ha logrado mejorar en la lectoescritura a través de estas actividades motrices.			
10. Se ha conseguido promover la igualdad de género en los oficios.			

Conclusiones

Los resultados presentes en esta investigación dan las suficientes evidencias para afirmar que existe una relación significativa entre la psicomotricidad y la lectoescritura, por ello, podemos decir que para que el aprendizaje de la lectoescritura de un niño sea adecuado, es primordial trabajar la psicomotricidad, puesto que les ayuda a adquirir progresivamente las destrezas de leer y escribir. Son términos que van de la mano, se complementan y se retroalimentan, tal y como menciona Wallon (1980 citado en Silvestre, 2011), en su investigación. Igualmente, en este proyecto hemos comprendido lo importante que resulta el rol de la educadora en la etapa de Educación Infantil, ya que el desarrollo de actividades en edades tempranas es esencial para el proceso de enseñanza-aprendizaje posterior.

A lo largo de este trabajo hemos analizado detalladamente los conceptos de lectoescritura, los métodos en los que se divide, la concepción de la lectura, la escritura y sus fases correspondientes, la psicomotricidad y sus contenidos. Todo ello nos ha marcado y evidenciado la estrecha relación que mantienen estos términos, tal y como menciona Dupré (1925 citado en Alberca 2017) en su análisis, el cual demuestra que ciertas anomalías mentales pueden ser provocadas por problemas en actividades motrices. Para evitar este tipo de trastornos, tales como la disgrafía, la dislexia y la disortografía elaboramos una propuesta de intervención basada principalmente en actividades psicomotrices, como en el estudio de Sepúlveda (2012). Hemos usado el juego y actividades manipulativas como método de enseñanza en niños para desarrollar el pensamiento y el aprendizaje de habilidades complejas, como la lectoescritura, objetivo principal de nuestro proyecto.

La edad presente a la que ha sido dirigida esta propuesta, desarrollada anteriormente, corresponde a la etapa preoperatoria de Piaget (1975), de 4 a 5 y medio años. A esta edad les corresponde un pensamiento simbólico, el cual sirve para asignar características a los objetos, es decir, hacen lo mismo con la lectoescritura, asignan un significado a los símbolos llamados fonemas o letras. Estos interiorizan las características de los objetos tales como, la dirección, el trazo, la orientación y el tamaño y luego lo relacionan con la lectoescritura.

Las actividades motrices propuestas en la programación van a permitir obtener y desarrollar un manejo espacial, viso-motriz, muscular y corporal adecuado y necesario para este tipo de destrezas. Además, estas influyen en el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño tanto con los individuos como con el entorno.

En estas tareas desarrolladas se han trabajado contenidos específicos de la psicomotricidad, tales como, el esquema corporal, la coordinación motriz gruesa, la orientación espacial, la coordinación viso motriz fina, la organización temporal, la respiración, la relajación, el equilibrio y el ritmo. Por ello, a través de estas tareas aprenden a controlar su cuerpo, a medir la precisión de sus movimientos, la fuerza, a aspirar, a espirar, a usar las nociones temporales, la manipulación y la precisión del trazo. Todo ello es clave tanto para la expresión oral como para la expresión escrita.

En relación a la escritura, hemos potenciado actividades de motricidad fina, porque el proceso de escribir requiere movimientos finos, precisos y coordinados. Asimismo, hemos intentado estimular ejercicios de lateralización, percepción visual y coordinación ya que son imprescindibles para llevar a cabo una grafía legible. Es decir, la percepción visual sirve para dirigir con los ojos la atención y ayudar a nuestro cerebro a situar al cuerpo en el espacio y la coordinación manual es necesaria como medio para realizar la tarea de manera simultánea y coordinada. La mezcla de las dos da lugar a la función visomotriz, la cual implica el ejercicio de movimientos controlados y deliberados que exigen mucha precisión, imprescindible para que un niño sepa copiar un grafema. De igual manera, hemos estimulado y desarrollado tareas donde practiquen el control de intensidad, de velocidad y de agilidad, para que en un futuro resulte más llevadero el proceso de escribir. Por otro lado, la lateralidad es primordial, ya que hace posible orientarnos en el tiempo y el espacio, por lo que nos permite manejar códigos escritos tales como las letras y los números, es decir, la escritura. Esta nos va a permitir primero ubicar el cuerpo en el espacio y orientarse, ya que para escribir se necesitan códigos gráficos y arbitrarios. En cuanto a los ejercicios de direccionalidad les va a permitir seguir los trazos en una dirección correcta o mover los ojos a través de una línea escrita, además de concebir la distancia entre las letras o palabras.

De la misma manera, en beneficio de la lectura trabajamos, lo óculo-motriz, el equilibrio, el esquema corporal y la respiración. La estimulación de actividades óculo-motrices son imprescindibles para la lectura, ya que estas les permiten discriminar, identificar, reconocer y analizar todo aquello que el sistema visual percibe. Además, desarrollar ejercicios de equilibrio beneficia a la lectura ya que esta requiere un equilibrio correcto perfectamente controlado, por lo que es importante tener un control sobre los ojos, discriminar las percepciones visuales, auditivas y una atención y memorización adecuada. De la misma forma, se potencian tareas del esquema corporal, ya que unos desórdenes en los puntos de referencia corporal pueden ocasionar una velocidad de lectura lenta. Y, por

último, la respiración es importante para la emisión de la voz, ya que un buen desarrollo del sistema respiratorio puede ser indispensable para recitar y leer bien, por lo contrario, es imposible dar expresión a la lectura.

Igualmente, el espacio y el tiempo se relaciona con la lectoescritura con el término “conciencia fonológica”, ya que la primera forma de conocimiento es el movimiento y nos tenemos que relacionar con cada una de las cosas. Si no tienen adquirido la orientación espacio-temporal no es posible este aprendizaje, ya que nos permite entender y manejar los códigos escritos, las letras y los números. Por ello, los niños que no han adquirido una buena organización espacio-temporal les cuesta mucho realizar grandes esfuerzos en los aprendizajes, ya que no lo tienen automatizado.

Y, por último, en todas las sesiones realizadas hemos potenciado, por un lado, la relajación, ya que cualquier contenido citado anteriormente puede ser incluido en una tarea de relajación. Y, por otro lado, la resistencia, al desarrollar actividades con mucha carga de actividad se consigue esa fuerza corporal, ya que, si no es así, podrían tener problemas al escribir, por lo que la mano se les podría cansar más rápido de lo normal.

Referencias bibliográficas

- Albán, M. (2004). *Desarrollo de la psicomotricidad en niños/as de 4-5 años*. Loja: Universidad de Loja.
- Alberca, Y. (2007). *La influencia de los juegos psicomotrices en el desarrollo de la lecto-escritura de los niños de 5 años de Lituma Portocarrero de la provincia de Huancamba*. Tesis para optar el título profesional de licenciada en educación inicial, Perú.
- Ausbel, D. Bruner, J y Vigotsky, L. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas
- Barcelona, F. et Niego, E. (2014). *Disociación de movimientos*. Recuperado de: <https://feldenkraisonline.net/2014/11/01/disociacion-de-movimientos/>
- Berruezo, P. (1996). La psicomotricidad en España: de un pasado de incomprensión a un futuro de esperanza. *Psicomotricidad, Revista de Estudios y Experiencias*, volumen 2. Nº 53. pp57-64.
- Berruezo, P. (2000): El contenido de la psicomotricidad. En Bottini, P. (ed.) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Madrid: Miño y Dávila. 43-99.
- Boulch, J. (1961). Boceto de un método racional y experimental de educación física. *En Dossier EPS Revue Education Physique et Sport*, 57.
- Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee la alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. Oxford: Oxford University Press.
- Bucher, H. (1982): *Trastornos psicomotrices en el niño. Práctica de la reeducación psicomotriz*. Barcelona: Toray.
- Cantero, F. J. (2001). *¿Los bebés hablan?* Recuperado de: <https://guiamamaybebe.com/%C2%BFlos-bebes-hablan-.asp>
- Cantuña, V. (2010). *Análisis de la programación de las actividades lúdicas y recreativas para el desarrollo de la psicomotricidad en los niños de 4 a 5 años del centro infantil municipal "Gotitas de amor" del Cantón Rumiñahui en el año escolar 2009-2010*. Tesis de grado, ciencias de la educación. Escuela Politécnica de ejército, Ecuador.
- Carrasco, I. (2012). Les grafies no convencionals: una eina d'estructuració del pensament musical i de composició a l'aula d'Educació Musical. *Revista Electrónica*, vol III.
- Cassany, D. (2005). *Describir el escribir: como se aprende a escribir*. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica.
- Celdrán, M. y Zamorano, F. (1998). *Dificultades en la adquisición de la lecto-escritura y otros aprendizajes*. Murcia.

- Cervillos, R. (2011). *La psicomotricidad para el desarrollo del aprendizaje de lecto-escritura en niños de primer año de educación básica*. Universidad Central de Ecuador: SCRIBD
Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/250/1/T-UCE-0010-49.pdf>.
- Chávez, R. (2011). *La psicomotricidad base del proceso de la lecto escritura*. México: universidad pedagogía nacional.
- Cohen, M. (1958) *La grande invention d l'écriture et son évolution*. Paris
- Cohen, R. (1989): *Aprendizaje precoz de la lectura, ¿a los 6 años es ya demasiado tarde?* Madrid, Cincel.
- Comellas, M. y Perpinya, A. (1984). *La psicomotricidad en preescolar*. Lima: CEAC S.A.
- Comellas, M. y Perpinya, A. (2003). *La psicomotricidad en la educación infantil: recursos pedagógicos*. Barcelona: CEAC
- Comellas, M.J (2000). *Psicomotricidad en la educación infantil*. Barcelona.CEAC
- Cotom, L. (2012). *Psicomotricidad y su relación en el proceso de lectoescritura, estudio realizado en el grado de primero de primaria del centro de formación integral villa educativa de Quetzaltenango*. Guatemala, universidad Rafael Landívar.
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la escritura*. Madrid, Wolters Kluwer.
- Decreto 25/2007. Currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil, Comunidad de la Rioja. 4 de mayo de 2007.
- Decroly, O. (1927). La función de la globalización y la enseñanza. *Revista de pedagogía*. Madrid.
- Dris, M. (2011). Importancia de la lectura en infantil y primaria. *Revista de innovación y experiencias educativas*, 38. Granada.
- Elizabeth, C. (2015). *Proyecto de implementación de un área recreativa que promueva el dominio corporal dinámico en el taller mundo feliz del proyecto social Padre Juan Botasso en niños de 3-5 años*. Universidad politécnica Salesiana, SEDE QUITO
- Esteves, Z., Eunice, E., Narcisa, V (2018). La importancia de la Educación Motriz en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura en niños y niñas de nivel preprimaria y de primero. *Revista mensual de la UIDE extensión Guayaquil*, Vol 3, 155-167.
- Fernández, J., Flores, C., Pérez, A., Ruiz, P. y Valdemoreros, M.A. (2018). *El trabajo fin de grado. Guía práctica para estudiantes y tutores de la Facultad de Letras y de la Educación*. Universidad de la Rioja.
- Fernández, M.D. (2012). *Influencia de la lateralidad y motricidad en la escritura en niños de 2º de educación primaria*. UNIR: Trabajo fin de master. Badajoz.
- Fernández, P. y Rivas, R.M (1994). *Dislexia, disortografía, y disgrafía*, Madrid: Pirámide.

- Ferreiro, E y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1991). *Desarrollo de la alfabetización: Psicogénesis*. Buenos Aires: Aique.
- Flores, A. (2005). *La importancia de la psicomotricidad en la lecto-escritura*. México, Universidad Pedagógica Nacional.
- Fraca, L. (2003). *Pedagogía integradora en el aula*. Los libros de el Nacional. Caracas. 177-185.
- Frith, U. (1986). *A developmental framework for developmental dyslexia*.
- Galaburda, A.M y Cestnick, L. (2003). Dislexia del desarrollo. *Revista de neurología, Dislexia*, Vol 36.3-9.
- Galindo, E.J. (2015). *Manual para desarrollar la psicomotricidad en niños del nivel preprimaria*. Universidad Rafael Landívar. Sede regional de Retalhuleu.
- Garduño, M.E. (2015). La escritura en primer año de la escuela primaria y la psicomotricidad. *Revista psicomotricidad, movimiento y emoción*, Vol 1.
- Gepart, J. (1979). *La literatura infantil en la educación básica*. Madrid: Cincel.
- González, M.J. (1993). *Estudio evolutivo del aprendizaje de la lectura: análisis causal de la influencia de variables de desarrollo fonológico y psicolingüístico y de variables contextuales con niños, normales y con dificultades de aprendizaje*. Málaga, España: SPICUM, Universidad de Málaga.
- Gutiérrez, A. (2009). La importancia de la educación psicomotriz. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 24. Pp 1-9.
- Hidalgo, R. (2012). *Efecto de la motricidad en la escritura de niños de 6 a 8 años. Línea de investigación: Motricidad y neuropsicología aplicada a la educación*. Trabajo fin de master. Badajoz.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*, vol. 12, 17–29.
- Linares, P. (1993). *Educación psicomotriz y aprendizaje escolar. Motricidad y disgrafía*. Madrid, Polibea.
- Lindeman, E. (2001). *A rhetoric for Writing Teachers*. Oxford University Press.
- Lodes, H. (1990). *Aprende a respirar*. Barcelona: Integral
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de Educación Primaria*. Soria: Universidad de Valladolid.
- Lugo, Z. (2014). *Comunicación verbal y no verbal*. Instituto de Ibero América de la Universidad de Salamanca.

- Martín Vega, R.A. (2009). Animación a la lectura. *En Manual de didáctica de la lengua y literatura*. Madrid: Síntesis. 305-325.
- Mendiara, J. (2008). La psicomotricidad Educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 62. 199-220.
- Mendoza, R. (2005). *La estimulación sensoriomotriz en niños y niñas de 0 a 4 años*. Universidad central de Ecuador. Recuperado en: <http://es.scribd.com/doc/94087341/Aactividades-Físicos-Recreativos-Mejorar-Motricidad-Gruesa-Ninos-Edad-Preescolar>.
- Mesonero, A. (1994). *Psicología de la educación psicomotriz*. Oviedo. Universidad de Oviedo.
- Miganjos, J. (2005). *La importancia de la Educación motriz en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura en niños y niñas del nivel preprimario y de primero de primaria en escuelas oficiales del municipio de Quetzaltenango*. Guatemala: Universidad Rafael Alcívar.
- Ministerio de Salud (2015). *Informa anual del sistema nacional de salud*. NIPO: 680-16-083
Recuperado de: www.mssi.gob.es/estadEstudios/estadísticas/sisInfSanSNS/tablasEstadísticas/InfAnSNS.htm
- Morales, M. (2013). *Cuentos infantiles en la lectoescritura de los niños de primer año de educación básica de la unidad educativa Pérez Pallares durante el período enero a junio de 2012*. Universidad Centar de Ecuador (pregrado).
- Motos, T. (2006). *Diccionario de términos de expresión corporal*. Recuperado el 8 de febrero de 2015 en: <http://expcorporal.blogspot.com/2006/02/11-dominio-corporal.html>
- Muniáin, J.L. (2006). *Manual de Educación Psicomotriz para educadores creativos. Psicomotricidad de integración*. Barcelona. Edición propia
- Neur Wikia (S.f.). *Bases neurobiológicas de las agnosias*. Recuperado de: <http://www.neurowikia.es/content/bases-neurobiol%C3%B3gicas-de-las-agnosias>
- Nieto, M. (1978). *Evolución del lenguaje en el niño*. México: Porrúa.
- Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en Educación Inicial*. Ecuador.
- Pérez, R. (2004). *Psicología social de la comunicación de masas: un manual sobre las teorías de la recepción mediática para docentes e investigadores*. Instituto de Investigaciones Psicología, Universidad de Costa Rica.
- Pérez, R. (2005). *Psicomotricidad: Teoría y praxis del desarrollo psicomotor en la infancia*, España. Educación
- Piaget, J. (1975). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de cultura económica.
- Picq, L. y Vayer, P. (1977). *Educación psicomotriz y retraso mental*. Científica médica. Barcelona.

- Pierón, H. (1993). *Vocabulario Akal de Psicología*. Madrid, Ediciones Akal.
- Pineda, A. (2008). La importancia de los cuentos tradicionales y la psicomotricidad en educación infantil. *Pedagogía Magna*, 11, pp360-365.
- Portela, J. (2014). *Origen de la lectura y la escritura*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/232611958/Origen-de-La-Lectura-y-La-Escritura>
- Portellano, J. A. (1988). *Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención, una perspectiva neuropsicológica*. Madrid, Cepe.
- Ramirez, G. Gutiérrez, M., León, A., Vargas, M y Cetre, R. (2017). Coordinación grafoperceptiva: incidencia en el desarrollo de la motricidad fina en niños de 5 a 6 años de edad. *Revista Ciencia UNEMI Vol. 10*, pp. 40 – 47.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. Barcelona: Inde.
- Romero, L. (2004). *El aprendizaje de la lecto-escritura*. Perú, Colegio Fe y Alegría.
- Sepúlveda, G. (2012). *La psicomotricidad fina y su importancia para la adquisición e la lectoescritura*. Zamora: Biblioteca Nacional.
- Silva, M. (2007). *Desarrollo de la psicomotricidad*. Guatemala. Piedrasanta.
- Silva, M. (2006). *Manual para la evaluación de la lectoescritura*. Recuperado el 13 de mayo de 2017 de: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>
- Silvestre, N (2011). La psicomotricidad y la construcción del espacio. *Revista de investigación Scientia, N°1*.
- Solé, I. (2001). ¿La lectura en educación infantil? Si, gracias. En: *Bofarull et al. Comprensión lectora, El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona, Graó.69-78.
- Torres, S. (2018). *Kinestesia, el poder de los sentidos*. Colombia.
- Tribble, C. (1996) *Writing Language Teaching: A scheme for Teacher Education*. OUP Oxford.
- Ugalde, M.E. (1983). *Principios y técnicas de la Educación Preescolar*. San José, Costa Rica, EUNED, 312.
- Valverde, Y. (2014). Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagogía en la formación de maestros. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación, vol 1*,71-104.
- Vegas, C. (2004). *La escritura colaborativa en educación infantil. Estrategias para el trabajo en el aula*. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.
- Ygual, A. et Cervera, J.F. (2005). *Dispraxia verbal: características clínicas y tratamiento logopédico. Alteraciones del lenguaje*. Universidad de Valencia, España.

Anexos

Anexo 1. Bomberos/as

Anexo 1.1. “Simona la bombera”



Figura 5. Tarjetas “Simona la bombera”.



Figura 6: Tarjetas “Simona la bombera”.

Anexo 1.2. “Ayudamos a salvar vidas”

Marca el camino de la bombera Juana hasta llegar a su coche de bomberos.

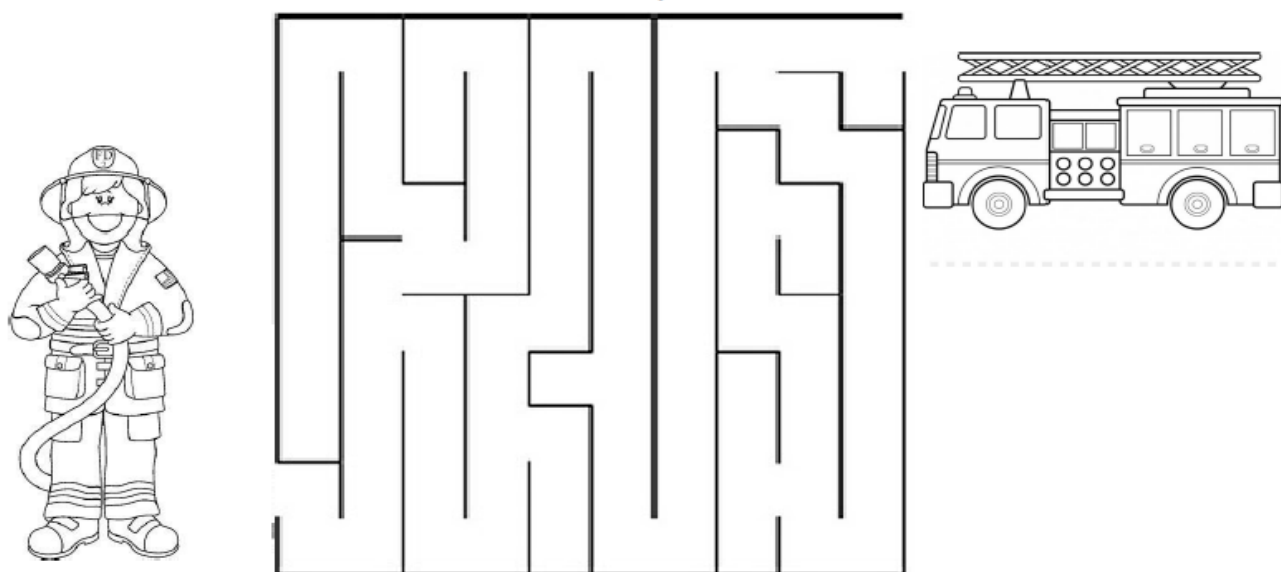


Figura 7. Ficha “Ayudamos a salvar vidas”.

Anexo 2. Médicos/as

Anexo 2.1 “Hacemos una RCP”

RCP (2016). *Desde mi cole: canción de la reanimación*. Canción recuperada de:
<https://www.youtube.com/watch?v=56PrvOfEqHQ>

Letra:

Había una vez, una persona dormida.

Había una vez, una persona dormida.

Que no podía, que no podía, que no podía despertar.

Ni cuando la llamaban ni cuando la movían.

Ni cuando la llamaban ni cuando la movían.

Que no podía, que no podía, que no podía despertar.

Hay que pedir ayudar al 112.

Hay que pedir ayudar al 112.

Para que venga la ambulancia, a darnos la solución.

Para ver si respira levanto su barbilla.

Para ver si respira acerco mi mejilla.

Para sentir, para sentir, si echa aire su nariz.

Si se mueve el pecho es porque respira.

Si se mueve el pecho es porque respira.

Le pongo de lado para evitar, que se pueda atragantar.

Si veo que no respira es que está parado.

Si veo que no respira es que está parado.

Hay que empezar a reanimar ponte a masajear.

Hay que empezar a reanimar ponte a masajear...

(Vídeo creado: adjuntado en un CD).

Anexo 2.2. “Sómos médicos”

Relaxing Sounds (2014). *Sonidos de latido de corazón por una hora*. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=SwO2dKvPzDU&t=759s>

Solo sonidos (2014). *Latidos del corazón aceleración (Efecto de sonido)*. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=1yDXjv8mB08>



Figura 8. Variación con tambor.

Anexo 2.3. “¿Dónde te duele?”



Figura 9. Saquitos.

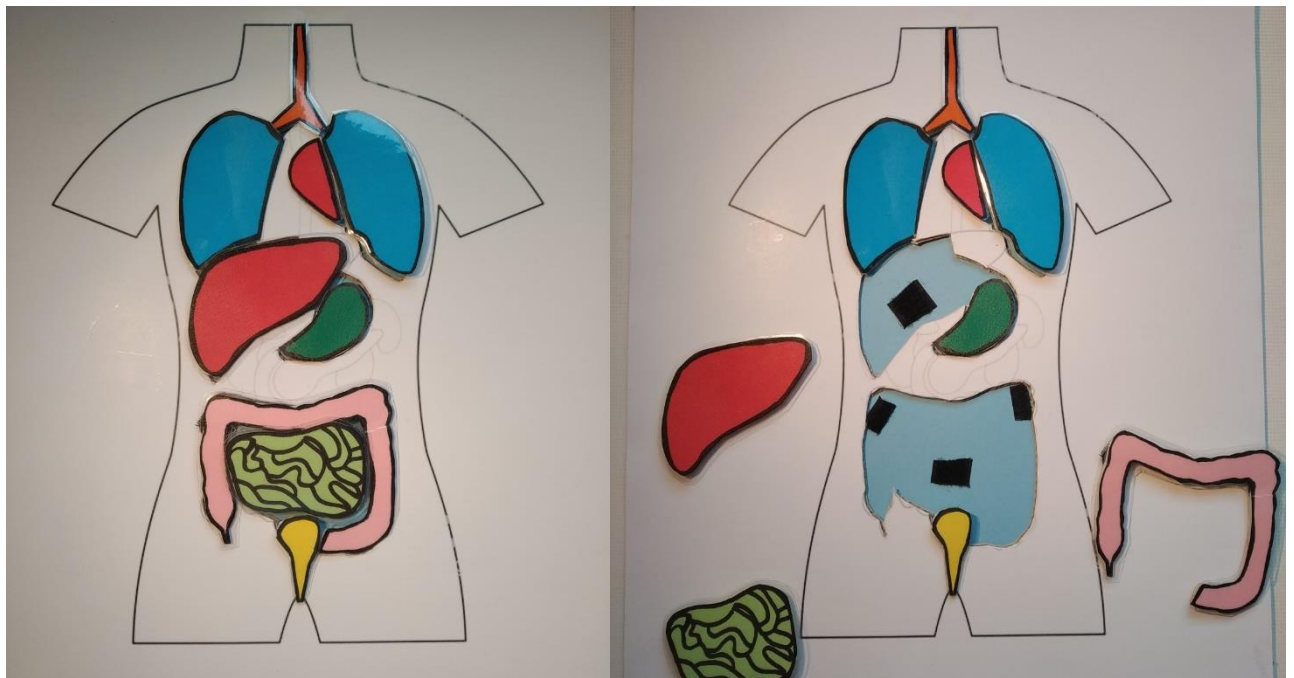


Figura 10. Material circuito.



Figura 11. Gafas del circuito.

Anexo 2.4. “Operamos al paciente”



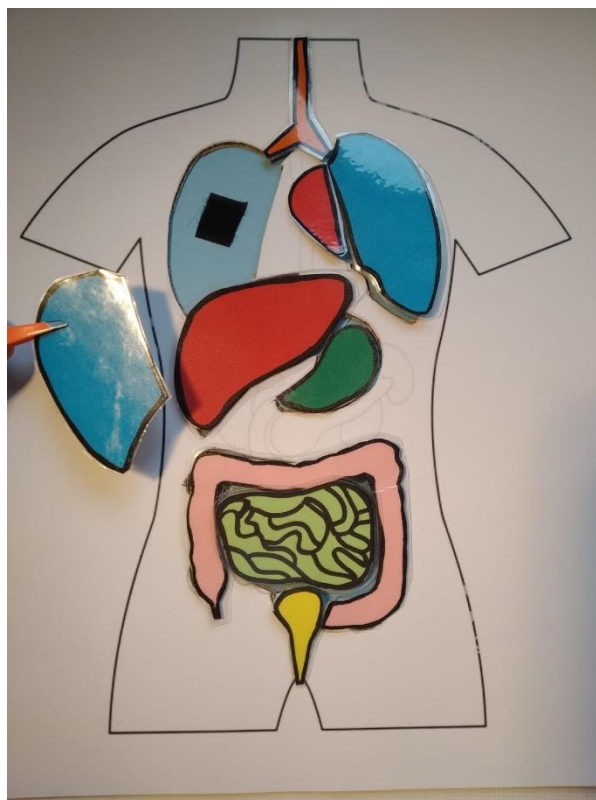


Figura 12. Cuerpo humano.

Anexo 3. Profesores/as

Anexo 3.1. “Vamos a clase”



Figura 13. Formato tarjetas rutinas.



Figura 14. Tarjetas rutinas.

Anexo 3.2. “Los rincones del profesor/a”

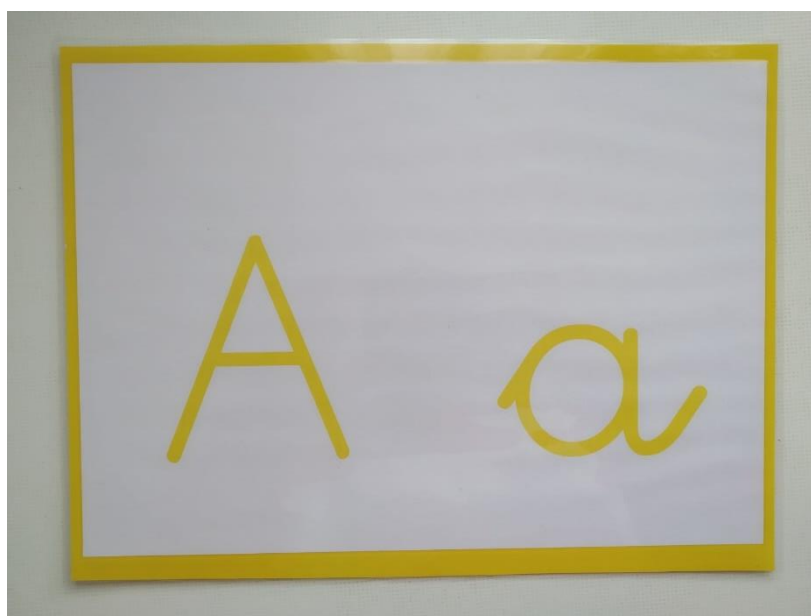
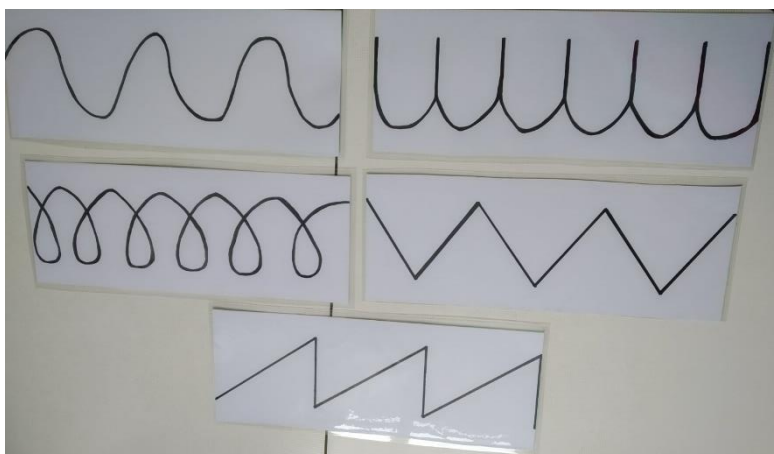


Figura 15. Formato vocal.



Figura 16. Tarjetas vocales.



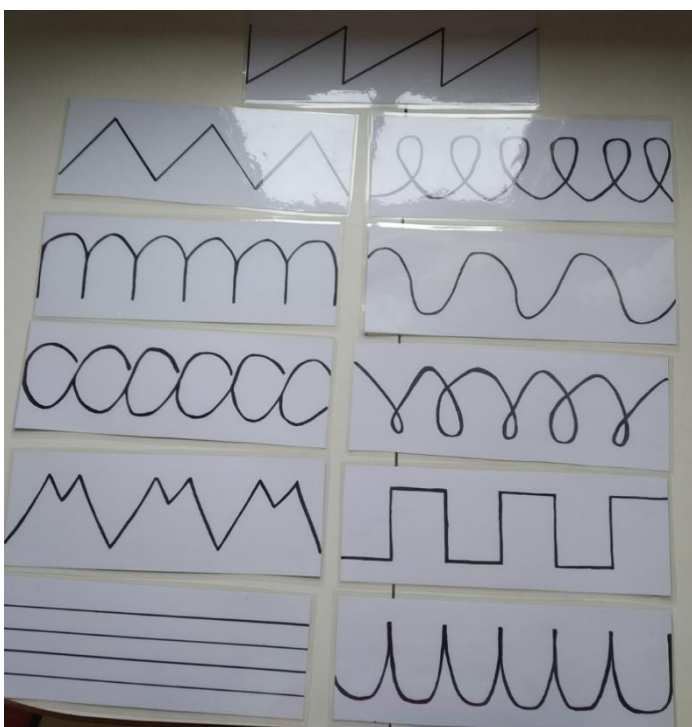
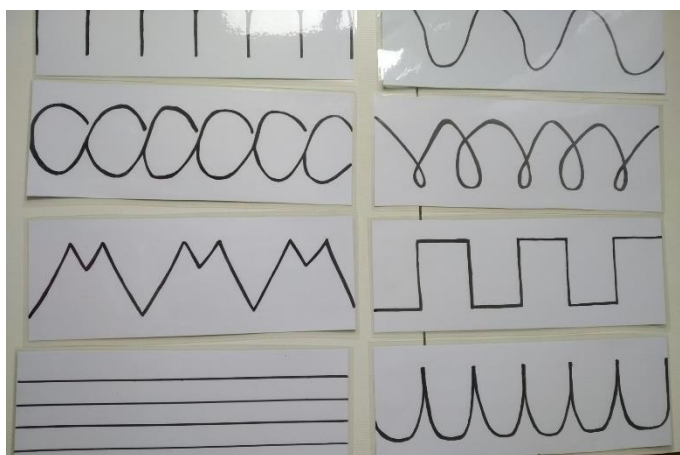


Figura 17. Grafismos.



Figura 18. Formas geométricas.



Figura 19. Formato figuras geométricas.



Figura 20. Imágenes cuencos.



Figura 21. Cuenco con pelotas.

Anexo 3.3. “Soy el mejor profesor/a”

Mi paraíso visión (2018). *Hermosa música relajante para calmar la mente-dejar de pensar*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ic7-JqWmCIM>

Anexo 4. Cocineros/as

Anexo 4.1. “Un tallarín”

Canción:

CantajuegoVEVO (2011). *El payaso tallarín (versión México)*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=QWcY-ekZYik>

Letra:

Un tallarín

Un tallarín

Un tallarín

Yo tengo un tallarín, un tallarín (abrir brazos y pies)

Que se mueve por aquí, que se mueve por allá (moverse hacia la derecha y hacia la izquierda)

Todo pegoteado, con un poco de aceite (simular que estamos echando algo con el dedo gordo de la mano)

Con un poco de sal y te lo comes tú (señalas con el dedo índice a un compañero)

Un tallarín

Tengo un amigo, es el payaso Tallarín (abrir brazos y pies)

Vive en un plato con los otros tallarines (correr o trotar por el espacio)

Se mueve por aquí, se mueve por allá (se mueve hacia la derecha, se mueve hacia la izquierda)

Y cada tanto se detiene a saludar (saludamos moviendo la mano)

Es muy flaquito y también muy saltarín (saltamos)

Él me recuerda a mi comida preferida

Si como un tallarín, me siento muy feliz (abrimos brazos y piernas y nos movemos al ritmo)

Y cuando estoy con mis amigos canto así

Yo tengo un tallarín, un tallarín (abrimos brazos y piernas y nos movemos al ritmo)

Que se mueve por aquí, que se mueve por allá (se mueve hacia la derecha, se mueve hacia la izquierda)

Todo pegoteado, con un poco de aceite (simular que estamos echando algo con el dedo gordo de la mano)

Con un poco de sal y te lo comes tú (señalas con el dedo índice a un compañero)

Un tallarín

Lleva un sombrero y tiene roja la nariz (nos tocamos la cabeza y la nariz)

Salta a la comba y siempre ríe muy alegre (saltamos)

Se mueve por aquí, se mueve por allá (se mueve hacia la derecha, se mueve hacia la

izquierda)

Y cada tanto se detiene a saludar (saludamos moviendo la mano)

Es muy flaquito y también muy saltarín (saltamos)

Él me recuerda a mi comida preferida

Si como un tallarín, me siento muy feliz (abrimos brazos y piernas y nos movemos al ritmo)

Y cuando estoy con mis amigos canto así

Yo tengo un tallarín, un tallarín (abrimos brazos y piernas y nos movemos al ritmo)

Que se mueve por aquí, que se mueve por allá (se mueve hacia la derecha, se mueve hacia la izquierda)

Todo pegoteado, con un poco de aceite (simular que estamos echando algo con el dedo gordo de la mano)

Con un poco de sal y te lo comes tú (señalas con el dedo índice a un compañero)

Un tallarín (bailamos)

Un tallarín

Un tallarín

Un tallarín

Anexo 4.2. “Nuestra receta”

En primer lugar, el circuito consta en pasar saltando con los pies juntos por unos aros.



Posteriormente mantienen el equilibrio por una cuerda.



Seguidamente, pasan haciendo el “cangrejo” por encima de las colchonetas.



A continuación, reptan rodeando el circuito de conos



Pasan por dentro de un túnel infantil



Por último, recogen una pieza de puzzle de la caja

Figura 22. Circuito.



Figura 25. Puzzle lentejas y tortilla de patata.



Figura 26. Puzzle garbanzos.

Anexo 4.3. “El plato favorito”

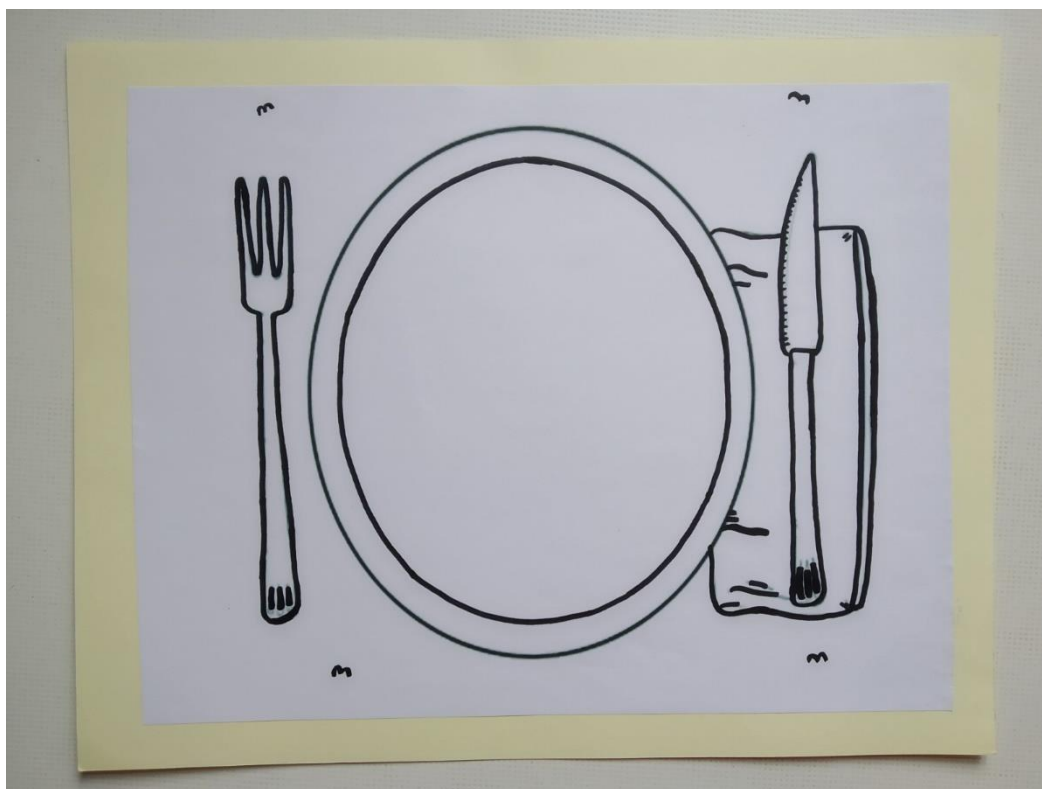


Figura 27. Silueta plato.

Anexo 5. Peluqueros/as

5.1. “Peluquería Pepe”



Figura 28. Siluetas clientes.

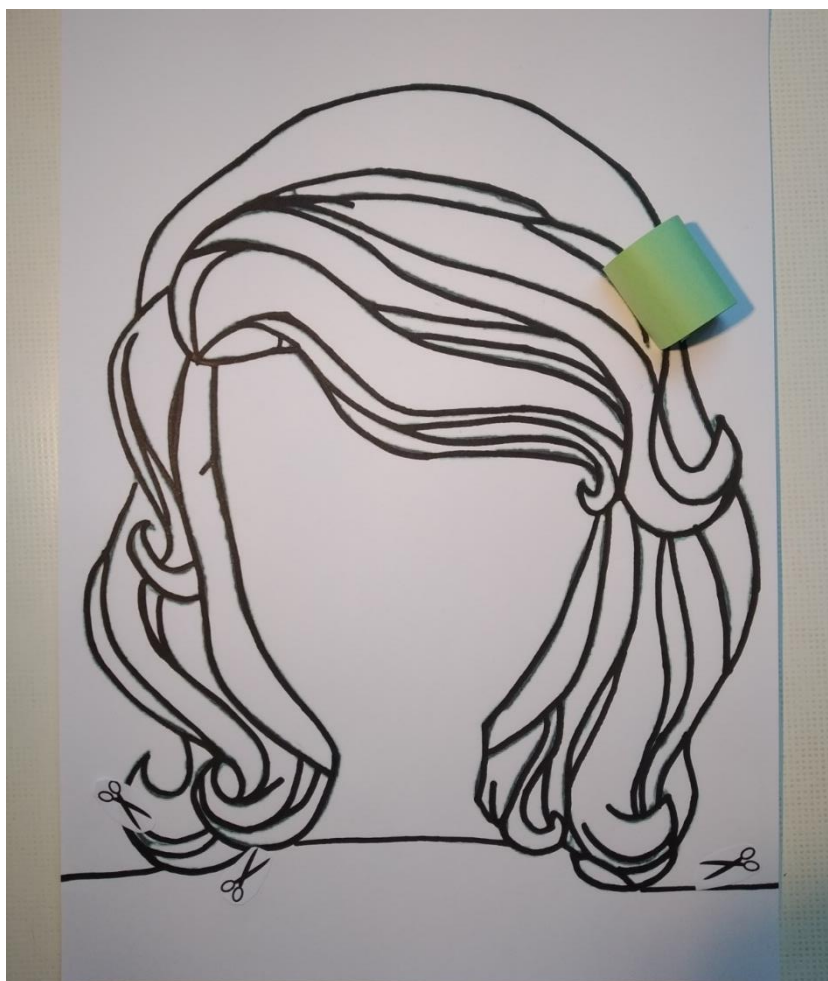


Figura 29. Silueta mujer.

Anexo 6. Conductores/as.

Anexo 6.1 “Circuitos de coches”

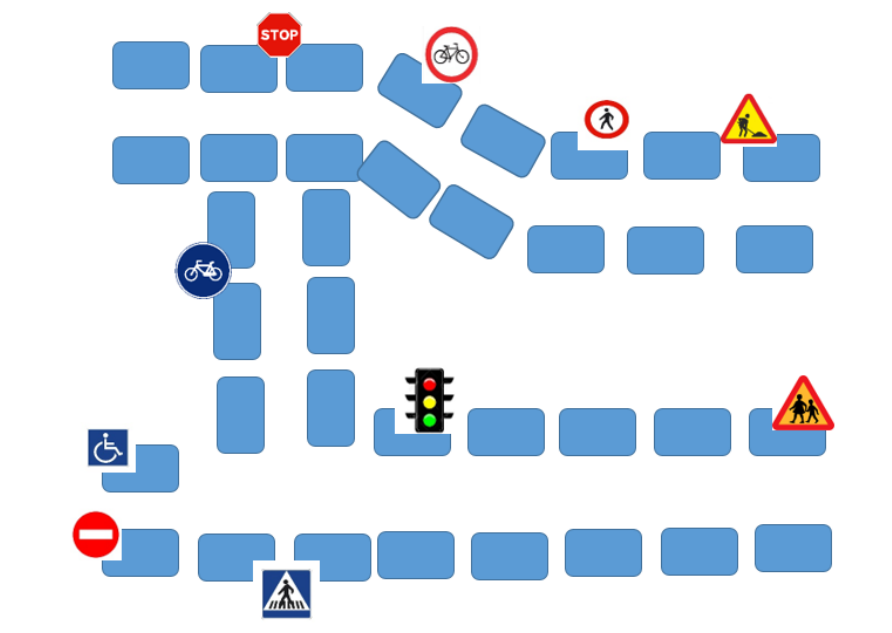


Figura 30. Circuito.



Figura 31. Señales.

Anexo 7. Barrenderos/as

Anexo 7.1. “Paco el barrendero”

Paco el barrendero

Paco el barrendero

¡Chip chap, chip chap!

Barre las hojitas

¡Chip chap, chip chap!

Y en otoño deja

¡Chip chap, chip chap!

La calle bonita

¡Chip chap, chip chap!



Figura 32. Poesía .

Anexo 7.2. “Recogemos la basura”



Figura 33. Cajas reciclaje.



Figura 34. Carteles reciclaje.



Figura 35. Reciclaje de plástico.



Figura 36. Reciclaje orgánico.

Anexo 7.3. “Todos somos barrenderos/as”

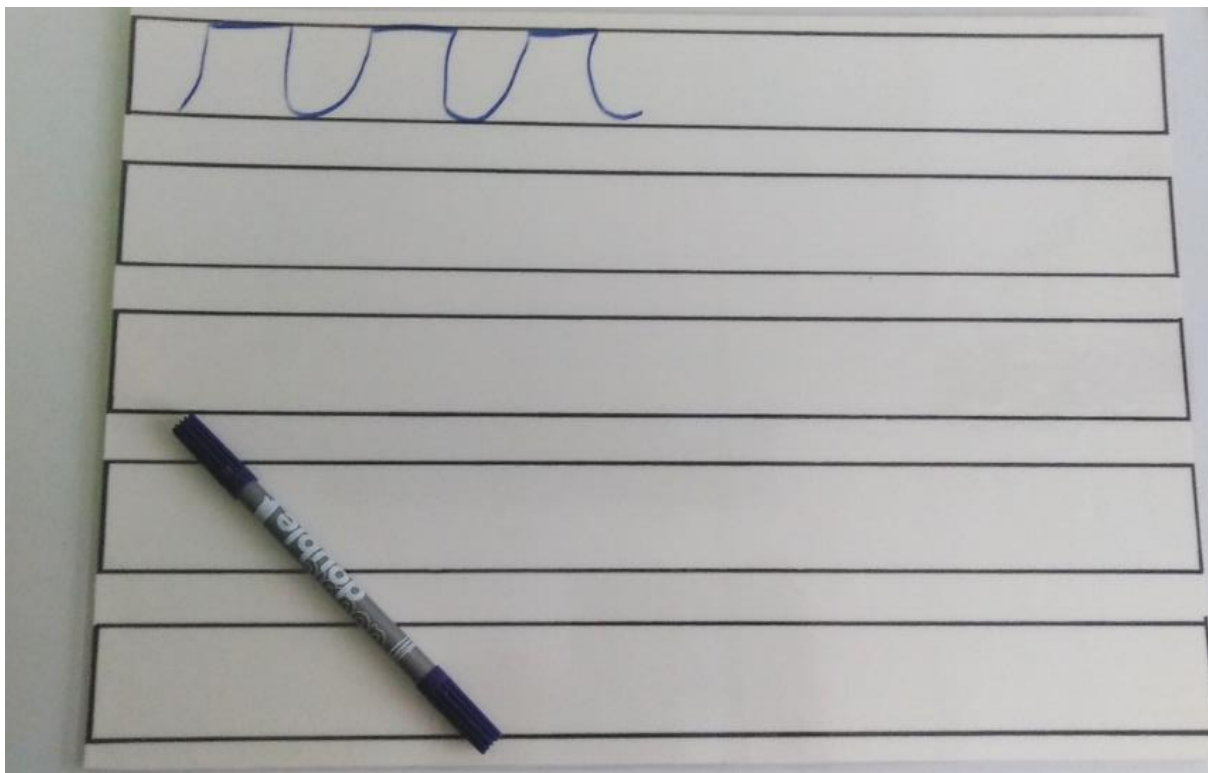


Figura 37. Pizarra borrrable pequeña.



Figura 38. Pizarra borrrable grande.

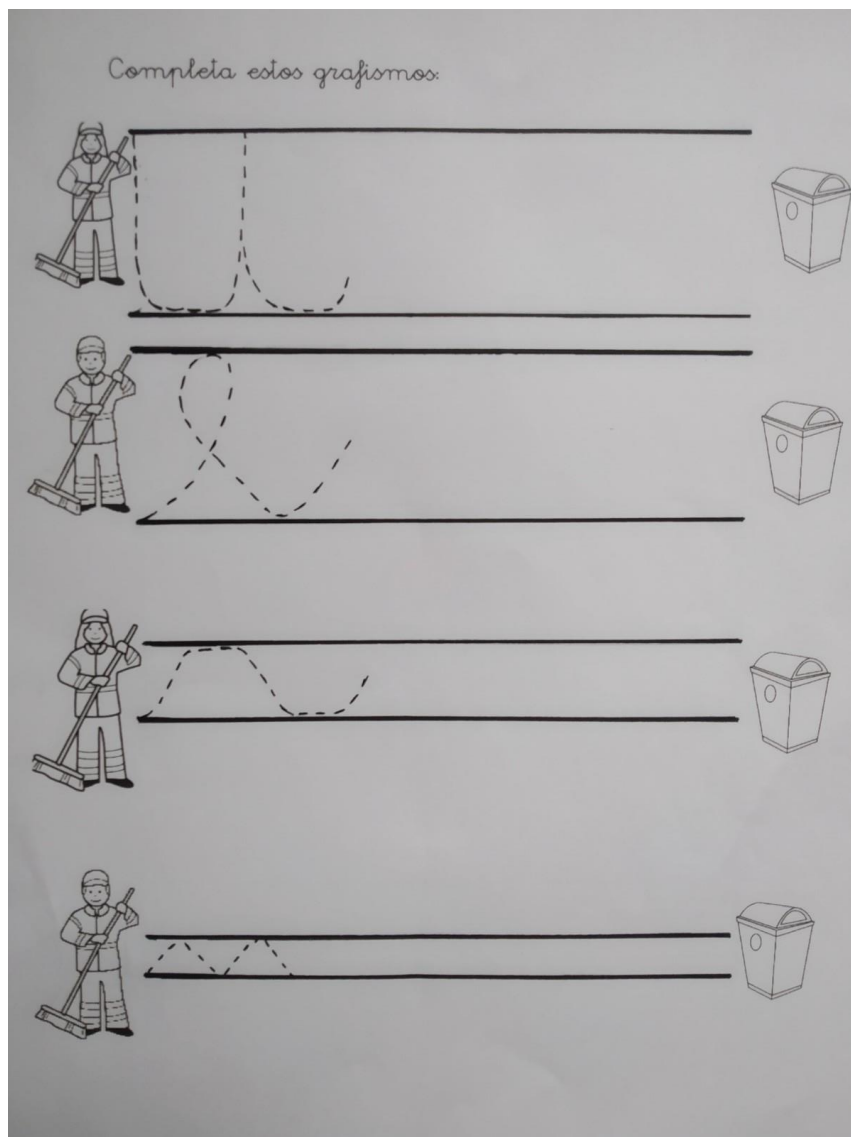


Figura 39. Ficha barrendero.

Anexo 7.4. “Recogiendo hojas de otoño”.

Ambiental Relax (2019). *Sonido viento de otoño, vídeo ambiental sonido relajante*.

Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=EfIMv_Ef8aY

Anexo 8. Albañiles/as

Anexo 8.1. “Somos albañiles/as”



Figura 38. Formas geométricas pequeñas.

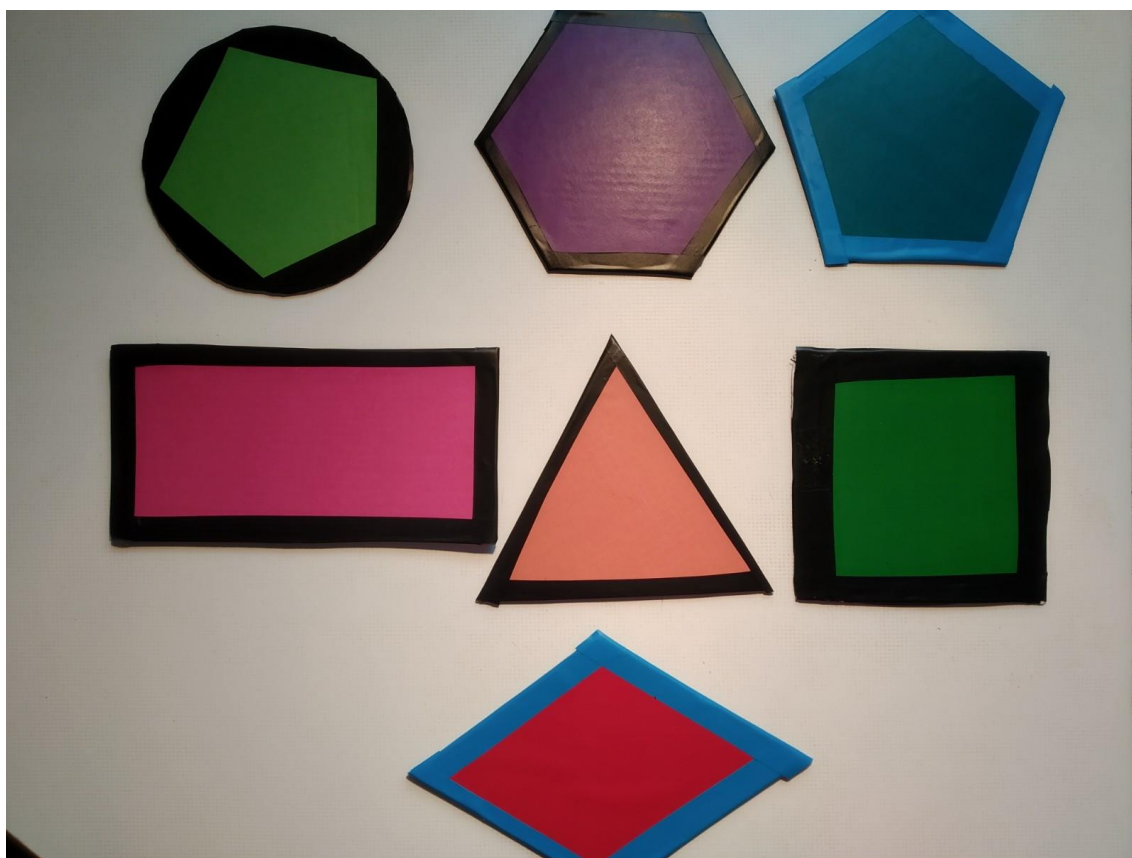


Figura 39. Formas geométricas medianas



Figura 40. Formas geométricas grandes.



Figura 41. Formas geométricas.

Anexo 8.2. “Pintando nuestra casa”

Musicoterapia (2018). *Música para estudiar, concentrarse y memorizar rápido*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=HQ40ksM2Vc0&t=10726s>

Anexo 9. Camareros/as

Anexo 9.1. “El arte de los camareros/as”



Figura 42. Imágenes alimentos.



Figura 43. Formato imágenes alimentos.



Figura 44. Cajas vocales.

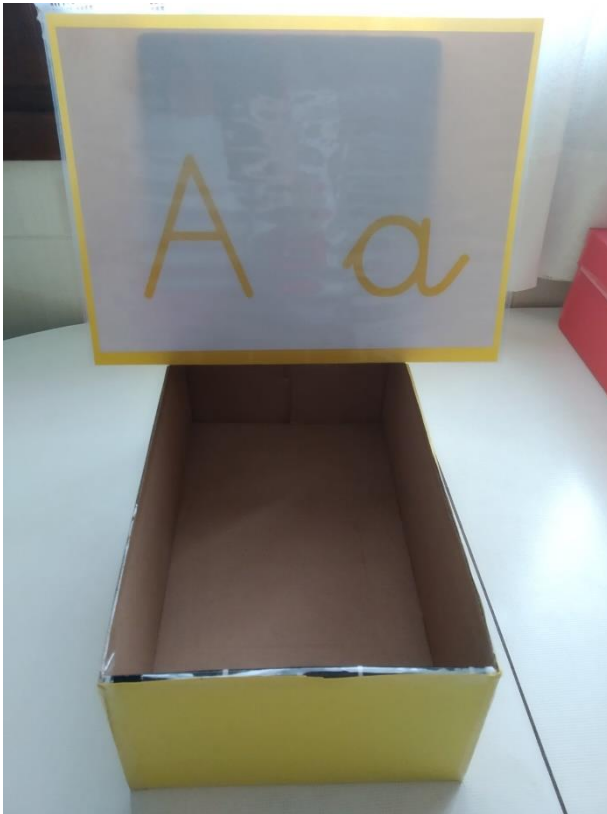


Figura 45. Caja vocal A.



Figura 46. Caja vocal E.



Figura 47. Caja vocal I.



Figura 48. Caja vocal O.



Figura 49. Caja vocal U.

Anexo 9.2. “La camarera Juana”.



Figura 50. Silueta camareros/as.



Figura 51. Modelo tarjeta camarero/a.

Anexo 10. Carteros/as.

Anexo 10.1. “La historia de Tomasa la cartera”



Figura 52. Imágenes cuento.



Figura 53. Portada cuento.



Figura 54. Modelo hoja cuento.

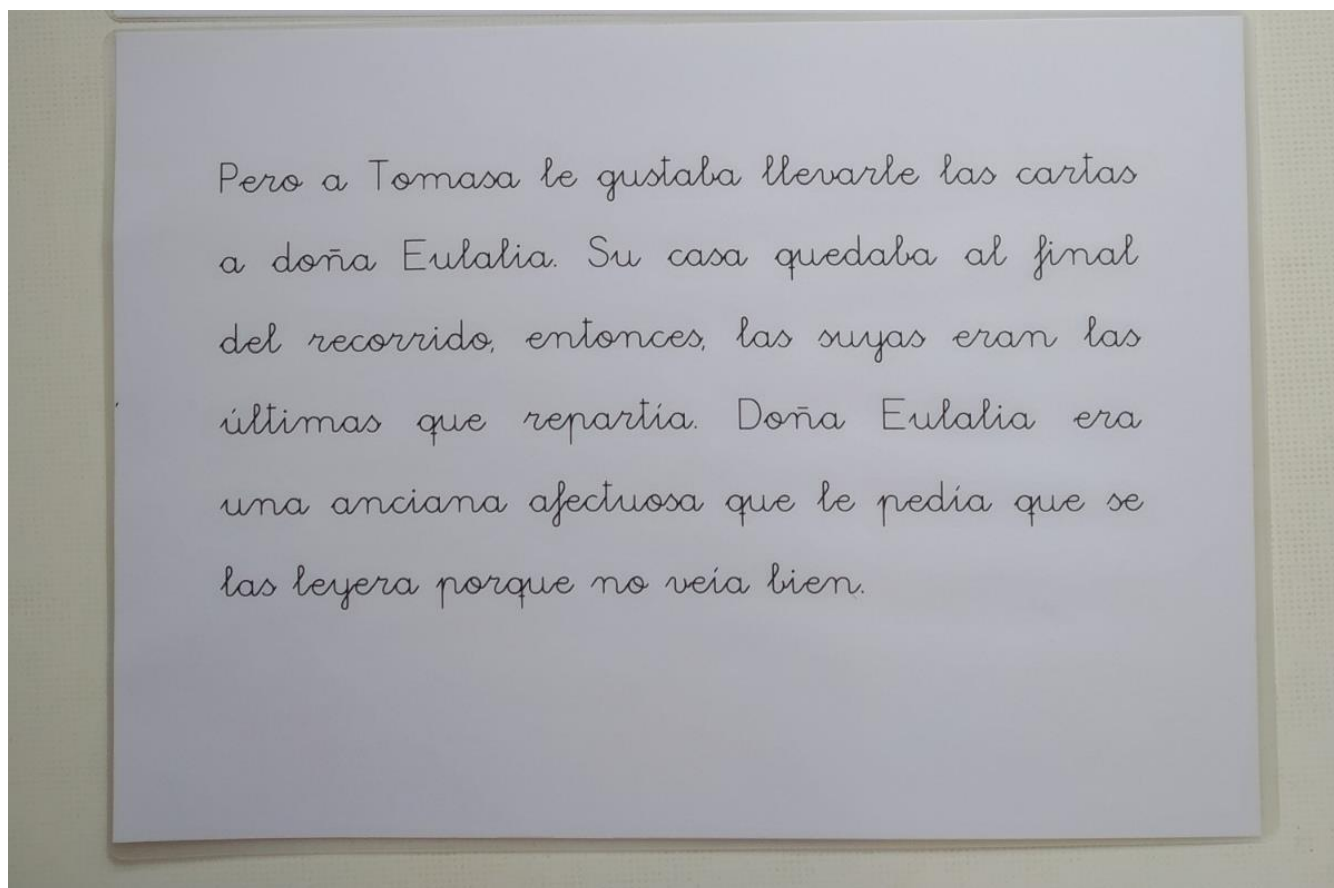


Figura 55. Formato historia cuento.

La historia de Tomasa (la cartera)

Esta es la historia de Tomasa, la cartera. Tomasa era cartera, igual que lo había sido su papá, su abuela y su bisabuelo... y quizá también la mamá de su bisabuelo.

Todos los días repartía un montón de cartas, ¡una bolsa llena! Las personas la esperaban impacientes y cuando la veían llegar, le preguntaban: Tomasa, ¿hay algo para mí? Y cuando recibían buenas noticias, hasta lo convidaban con caramelos.

Pero a Tomasa le gustaba llevarle las cartas a doña Eulalia. Su casa quedaba al final del recorrido, entonces, las suyas eran las últimas que repartía. Doña Eulalia era una anciana afectuosa que le pedía que se las leyera porque no veía bien.

A Tomasa le encantaba hacerlo porque se las enviaba a su nieta, que era capitana de un barco y siempre estaba dando la vuelta al mundo. Era tan lindo leerlas...Tomasa se imaginaba que era ella quien vivía todas esas aventuras y soñaba con países lejanos.

Pero lo que Tomasa realmente deseaba, no era viajar, sino recibir una carta; aunque fuese una sola, pero con su nombre en el sobre, ¡nunca, en toda su vida, había recibido una! Pero, ¿cómo hacer, si todos sus amigos y parientes vivían cerca?

Cada día se la veía más abatida y preocupada y la gente comenzó a asustarse cuando la veían llegar con esa cara tan triste. Todos le preguntaban alarmados: ¿Qué pasa, Tomasa? ¿Traes malas noticias?

Y como a nadie le gustaba recibir a una carterera con cara triste y, además, querían mucho a Tomasa, preguntaron y preguntaron hasta enterarse de qué era lo que la afligía tanto y luego comentaron: ¡Qué barbaridad! ¿Vio? Nunca recibió una sola carta...

¡Pobre Tomasa! con razón estaba tan triste. Y por fin alguien dijo: ¿Y por qué no le escribimos nosotros? Era una gran idea y a todos les gustó. Entonces escribieron a Tomasa las cosas que nunca le habían dicho antes; es decir, cuánto la apreciaban. Le daban las gracias por todo eso.

Al día siguiente, cuando Tomasa fue a correos a buscar las correspondencias para repartir, encontró que su cartera estaba más llena y pesada que de costumbre y; ¡gran sorpresa! su nombre y dirección estaba en casi todos los sobres. Sí, eran para ella; por fin su sueño se había hecho realidad.

Estaba tan contenta y emocionada, que se puso a leerlas todas. Una por una. Y al contestarlas todas... leerlas y contestarlas se le hizo tan tarde que cuando terminó de hacer el reparto, ya era de noche. Pero nadie se enojó y otra vez volvió a ser una carterera alegre y feliz. Colorín colorado este cuento se ha acabado.

Anexo 10.2. “Correos”.

Rodea de color amarillo la vocal A (a), de color rojo la letra E (e), de color azul la letra I (i), de color naranja la letra O (o) y de color verde la letra U (u).

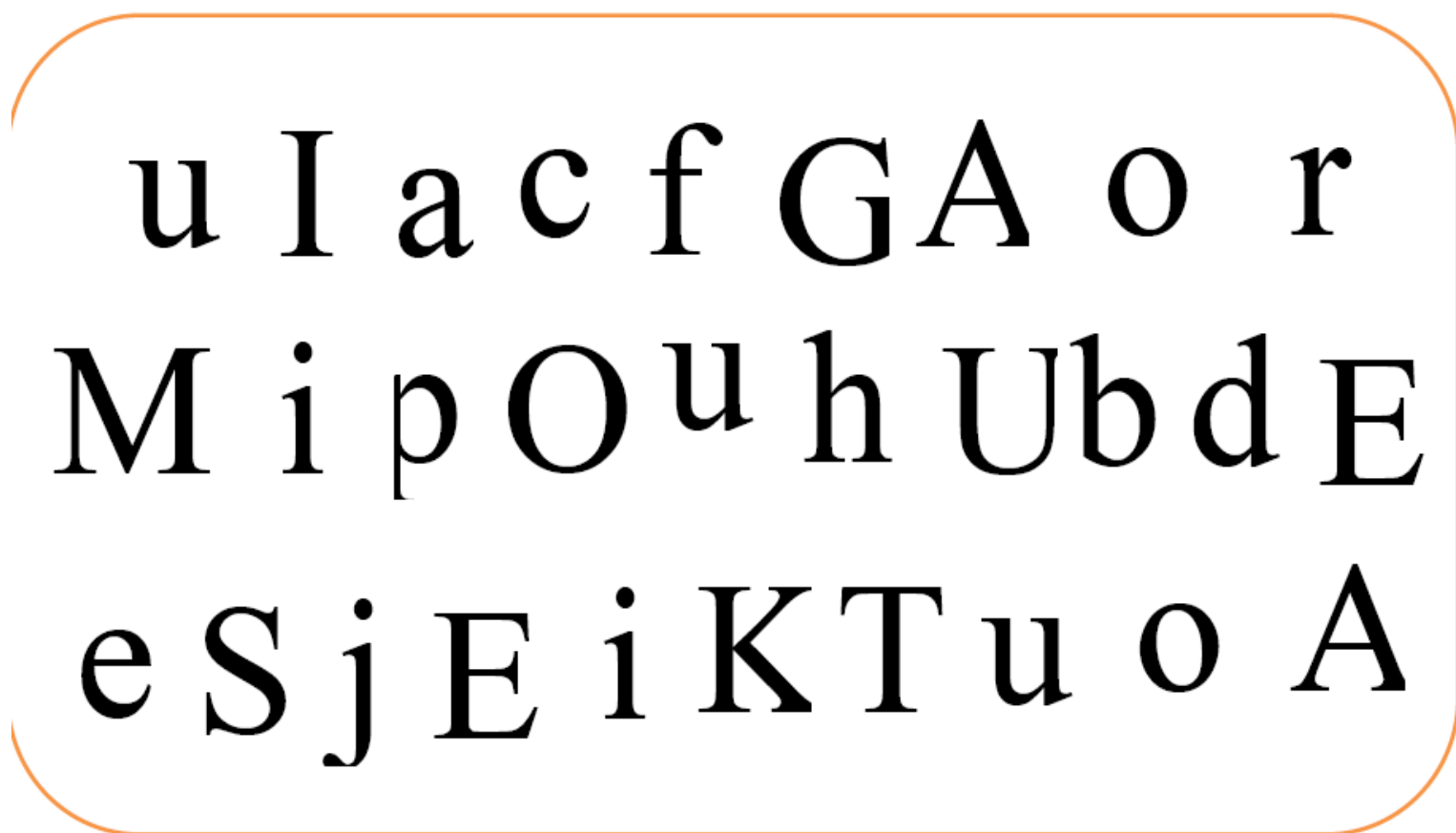


Figura 56. Ficha correos.

Anexo 10.3. “Le envió una carta a mi amigo”.

Andreallodra (2016). *Canción lenta y rápida*. Recuperado de:
https://www.youtube.com/watch?v=QII3fjoYK_g

Psicoballet (2016). *Música diferentes ritmos*. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=RantFx-QaDs>